

Paed. Th.

6037

Paed. Th. 6037

Vogelreuter

Geschichte
des
griechischen Unterrichts
in deutschen Schulen
seit der Reformation.

Von

Dr. O. Vogelreuter,
Gymnasiallehrer in Stettin.



Hannover.

Verlag von Carl Meyer.
(Gustav Prior.)

1891.



Druck von August Grimpe in Hannover.

Inhalt.

	Seite
Einleitung	1
I. Zustand der Schulen und des Unterrichts kurz vor der Reformation	4
II. Der griechische Unterricht im Zeitalter der Refor- mation (16. Jahrhundert)	12
§ 1. Überblick	12
§ 2. Luther	14
§ 3. Melanchthon	15
§ 4. Johannes Bugenhagen	19
§ 5. Schulordnungen des 16. Jahrhunderts	20
§ 6. Valentin Trotzendorf, Michael Neander, Hieronymus Wolf und andere Pädagogen	22
§ 7. Johannes Sturm	27
§ 8. Die Schuleinrichtungen der Jesuiten	30
III. Der griechische Unterricht seit dem dreissigjährigen Kriege bis auf Friedrich August Wolf (17. und 18. Jahrhundert)	32
§ 1. Einfluß des dreissigjährigen Krieges auf die Gestaltung der höheren Schulen	32
§ 2. Die von Wolfgang Ratich und Johann Amos Comenius vertretene neue Richtung im Unterrichtswesen	34
§ 3. Der Pietismus und August Hermann Francke	39
§ 4. Reformierende Männer und Philologen des 18. Jahr- hunderts	41
§ 5. Die Rousseauschen Prinzipien in Deutschland. Friedrich August Wolf	44
IV. Die humanistischen Gelehrtschulen seit F. A. Wolf	50
A. Die humanistischen Schulen der neueren Zeit. (Erste Hälfte des 19. Jahrhunderts)	50
§ 1. Meister der Altertumswissenschaft nach Wolf	50
§ 2. Humanismus und Realismus	51
§ 3. Fragmentarisches über Erziehungsideale unserer Dichter und Philosophen	58
B. Das humanistische Gymnasium der Gegenwart	62
Aufgabe und Ziel des heutigen Gymnasiums	62

Index

I. Vorwort	1
II. Die Geschichte der Kolonisation	10
III. Die geographische Lage der Kolonien	20
IV. Die wirtschaftliche Entwicklung der Kolonien	30
V. Die politische Entwicklung der Kolonien	40
VI. Die soziale Entwicklung der Kolonien	50
VII. Die kulturelle Entwicklung der Kolonien	60
VIII. Die rechtliche Entwicklung der Kolonien	70
IX. Die medizinische Entwicklung der Kolonien	80
X. Die literarische Entwicklung der Kolonien	90
XI. Die künstlerische Entwicklung der Kolonien	100
XII. Die wissenschaftliche Entwicklung der Kolonien	110
XIII. Die sportliche Entwicklung der Kolonien	120
XIV. Die religiöse Entwicklung der Kolonien	130
XV. Die ethnische Entwicklung der Kolonien	140
XVI. Die sprachliche Entwicklung der Kolonien	150
XVII. Die geschlechtliche Entwicklung der Kolonien	160
XVIII. Die sexuelle Entwicklung der Kolonien	170
XIX. Die häusliche Entwicklung der Kolonien	180
XX. Die gesellschaftliche Entwicklung der Kolonien	190
XXI. Die politische Entwicklung der Kolonien	200
XXII. Die wirtschaftliche Entwicklung der Kolonien	210
XXIII. Die soziale Entwicklung der Kolonien	220
XXIV. Die kulturelle Entwicklung der Kolonien	230
XXV. Die rechtliche Entwicklung der Kolonien	240
XXVI. Die medizinische Entwicklung der Kolonien	250
XXVII. Die literarische Entwicklung der Kolonien	260
XXVIII. Die künstlerische Entwicklung der Kolonien	270
XXIX. Die wissenschaftliche Entwicklung der Kolonien	280
XXX. Die sportliche Entwicklung der Kolonien	290
XXXI. Die religiöse Entwicklung der Kolonien	300
XXXII. Die ethnische Entwicklung der Kolonien	310
XXXIII. Die sprachliche Entwicklung der Kolonien	320
XXXIV. Die geschlechtliche Entwicklung der Kolonien	330
XXXV. Die sexuelle Entwicklung der Kolonien	340
XXXVI. Die häusliche Entwicklung der Kolonien	350
XXXVII. Die gesellschaftliche Entwicklung der Kolonien	360
XXXVIII. Die politische Entwicklung der Kolonien	370
XXXIX. Die wirtschaftliche Entwicklung der Kolonien	380
XL. Die soziale Entwicklung der Kolonien	390
XLI. Die kulturelle Entwicklung der Kolonien	400
XLII. Die rechtliche Entwicklung der Kolonien	410
XLIII. Die medizinische Entwicklung der Kolonien	420
XLIV. Die literarische Entwicklung der Kolonien	430
XLV. Die künstlerische Entwicklung der Kolonien	440
XLVI. Die wissenschaftliche Entwicklung der Kolonien	450
XLVII. Die sportliche Entwicklung der Kolonien	460
XLVIII. Die religiöse Entwicklung der Kolonien	470
XLIX. Die ethnische Entwicklung der Kolonien	480
L. Die sprachliche Entwicklung der Kolonien	490
LXI. Die geschlechtliche Entwicklung der Kolonien	500
LXII. Die sexuelle Entwicklung der Kolonien	510
LXIII. Die häusliche Entwicklung der Kolonien	520
LXIV. Die gesellschaftliche Entwicklung der Kolonien	530
LXV. Die politische Entwicklung der Kolonien	540
LXVI. Die wirtschaftliche Entwicklung der Kolonien	550
LXVII. Die soziale Entwicklung der Kolonien	560
LXVIII. Die kulturelle Entwicklung der Kolonien	570
LXIX. Die rechtliche Entwicklung der Kolonien	580
LXX. Die medizinische Entwicklung der Kolonien	590
LXXI. Die literarische Entwicklung der Kolonien	600
LXXII. Die künstlerische Entwicklung der Kolonien	610
LXXIII. Die wissenschaftliche Entwicklung der Kolonien	620
LXXIV. Die sportliche Entwicklung der Kolonien	630
LXXV. Die religiöse Entwicklung der Kolonien	640
LXXVI. Die ethnische Entwicklung der Kolonien	650
LXXVII. Die sprachliche Entwicklung der Kolonien	660
LXXVIII. Die geschlechtliche Entwicklung der Kolonien	670
LXXIX. Die sexuelle Entwicklung der Kolonien	680
LXXX. Die häusliche Entwicklung der Kolonien	690
LXXXI. Die gesellschaftliche Entwicklung der Kolonien	700
LXXXII. Die politische Entwicklung der Kolonien	710
LXXXIII. Die wirtschaftliche Entwicklung der Kolonien	720
LXXXIV. Die soziale Entwicklung der Kolonien	730
LXXXV. Die kulturelle Entwicklung der Kolonien	740
LXXXVI. Die rechtliche Entwicklung der Kolonien	750
LXXXVII. Die medizinische Entwicklung der Kolonien	760
LXXXVIII. Die literarische Entwicklung der Kolonien	770
LXXXIX. Die künstlerische Entwicklung der Kolonien	780
LXXXX. Die wissenschaftliche Entwicklung der Kolonien	790
LXXXXI. Die sportliche Entwicklung der Kolonien	800
LXXXXII. Die religiöse Entwicklung der Kolonien	810
LXXXXIII. Die ethnische Entwicklung der Kolonien	820
LXXXXIV. Die sprachliche Entwicklung der Kolonien	830
LXXXXV. Die geschlechtliche Entwicklung der Kolonien	840
LXXXXVI. Die sexuelle Entwicklung der Kolonien	850
LXXXXVII. Die häusliche Entwicklung der Kolonien	860
LXXXXVIII. Die gesellschaftliche Entwicklung der Kolonien	870
LXXXXIX. Die politische Entwicklung der Kolonien	880
LXXXXX. Die wirtschaftliche Entwicklung der Kolonien	890
LXXXXXI. Die soziale Entwicklung der Kolonien	900
LXXXXXII. Die kulturelle Entwicklung der Kolonien	910
LXXXXXIII. Die rechtliche Entwicklung der Kolonien	920
LXXXXXIV. Die medizinische Entwicklung der Kolonien	930
LXXXXXV. Die literarische Entwicklung der Kolonien	940
LXXXXXVI. Die künstlerische Entwicklung der Kolonien	950
LXXXXXVII. Die wissenschaftliche Entwicklung der Kolonien	960
LXXXXXVIII. Die sportliche Entwicklung der Kolonien	970
LXXXXXIX. Die religiöse Entwicklung der Kolonien	980
LXXXXXX. Die ethnische Entwicklung der Kolonien	990
LXXXXXXI. Die sprachliche Entwicklung der Kolonien	1000

Einleitung.

Die klassischen Sprachen sind seit Jahrhunderten ein Bildungselement unseres Volkes gewesen. Sie sind mit der modernen Kultur so innig verwachsen, daß es ohne Frage unberechenbaren Schaden nach sich ziehen würde, wenn man sie davon trennen und die Erziehung unserer Jugend auf andere Grundlagen aufbauen wollte. Zwar fehlt es heute bei dem heftig entbrannten Streit zwischen Anhängern des humanistischen Gymnasiums, der Realschule und der sogenannten Einheitsschule nicht an mehr lauten als gewichtigen Stimmen, welche die Bedeutung des Lateinischen und Griechischen herabzusetzen oder gar völlig zu negieren keinen Anstand nehmen, um andererseits auf die Realien, auf die üppiger erblühten mannigfachen Zweige der Naturwissenschaften als unerläßlich für den heutigen Stand der Industrie, des Handels und Verkehrs mit Betonung hinzuweisen. Es mangelt nicht an Urteilen, welche zum Zweck der Entlastung unserer Gymnasien von aller toten Gelehrsamkeit nicht nur die Anzahl der Lehrstunden in den alten Sprachen bis zur völligen Wirkungslosigkeit des sprachlichen Unterrichts herabzusetzen, sondern auch eine von beiden Sprachen und zwar — weil man ohne Latein doch nicht gut auskommen könne — die griechische völlig aus dem Lehrplan zu beseitigen für angemessen halten. In die so geöffneten und gereinigten Schranken können dann ihre Wissenschaften einziehen und von den jugendlichen Seelen Besitz ergreifen, die Realien, welche der heutigen Kulturstufe mehr entsprechen und einer frischen Bethätigung der Kräfte im öffentlichen Leben weniger hinderlich sind. Daß solche Anschauungen, welche die Erziehung auf bestimmte Berufskreise hinleiten wollen, sich in Widerspruch setzen mit elementaren Grundsätzen und wesentlichen Forderungen der Pädagogik, das wird in der Hitze des Kampfes übersehen.

Der Wert der klassischen Sprachen für die Geistesbildung, insbesondere für logische Durchbildung des Verstandes und Ent-

wicklung des ästhetischen Bewußtseins, hier noch eingehender zu erörtern, dürfte schon deshalb verlorene Mühe sein, weil die realistische Richtung bei den Gegnern der humanistischen Gymnasialform sich als blinder Fanatismus enthüllt hat, der grundsätzlich seinen Standpunkt für den allein richtigen hält. Und doch ist ein Teil derselben mit jener klassischen Milch gesäugt, die sie jetzt undankbar als dem jugendlich-geistigen Organismus nicht zuträglich verwerfen!

Es ist ein Glück, daß die Anstürmer gegen die Fundamentalsatzungen unserer für Staat, Kirche, Familie sich bewährende Erziehung in der großen Minderheit sind, und bei der bedächtigen Ruhe und weisen Umsicht sowohl unserer Unterrichtsverwaltung als auch hervorragender Schulmänner wenig Aussicht haben, für ihre Bestreben an Boden zu gewinnen.

In diesem hin- und herwogenden Kampfe, in welchem die alten Sprachen von feindlicher Seite ins Wanken gebracht werden, dürfte es nicht uninteressant sein, die Frage nach dem verschiedenen Grade der Wertschätzung derselben in verschiedenen Zeiten, sowie nach den wechselnden Unterrichtsmethoden und dem jedesmal erstrebten Ziele aufzuwerfen. *)

Da nun heute besonders das Griechische stark unterschätzt wird, so daß beinahe auf dasselbe als Bildungsmittel verzichtet wird, so sei es gestattet, im folgenden die Rolle, welche das Griechische seit der Reformation in deutschen Schulen gespielt hat, einer eingehenden Betrachtung zu unterziehen.

Unter allen Sprachen, die auf Schulen gelehrt werden, ist keine, die sich mit der griechischen an Wohllaut und plastischer Kraft des Ausdrucks messen könnte. Unter allen Völkern, deren Bekanntschaft fremde Sprachen vermitteln, ist keins, das mit dem schönheitsdurstigen Volke der Griechen in menschlich-heiterer und menschlich-freier Weltanschauung, an maßvoller Klarheit und Besonnenheit im Leben und in der Kunst, an vollkommener Harmonie des Körpers und Geistes wetteifern dürfte. Daß die Griechen das Ideal der Kunst in inniger, harmonischer Durchdringung von Inhalt und Form alle folgenden Generationen und Völker gelehrt, das allein würde die Notwendigkeit für jedes gebildete Volk er-

*) Über Latein in den verflossenen Jahrhunderten hat gehandelt Raumer, *Gesch. der Pädag.* 5. Aufl. III. 42 ff.

geben, sich mit ihrer Sprache und Litteratur zu befassen und bis zu einem gewissen Grade sich zu eigen zu machen. Da die alten Griechen aber nicht jenes Verdienst allein haben, sondern, abgesehen von ihren formvollendeten, feinsinnigen dramatischen Gebilden und ihren unsterblichen plastischen Götterbildern als größtes Kulturvolk des Altertums dastehen, welches nicht nur in Poesie und Kunst Unerreichtes und für alle Zeit Musterhaftes dargestellt, sondern auch in der Philosophie und in Fachwissenschaften Bahnbrechendes geschaffen hat und durch seine tiefe Spekulation und weise Lebensführung Lehrer und Erzieher des Menschengeschlechts geworden ist — um wieviel weniger mögen wir die Forderung abweisen, uns in dies heitere und lichtvolle Wesen des Griechenvolks zu vertiefen und aus seinen Werken immer und immer zu schöpfen unvergängliche Schönheit, nie alternde Weisheit, heiter-frischen Lebensgenuß. So hat dieses einzige Volk in der That ein Anrecht, besonders von uns Deutschen geliebt zu werden. Wie Goethe das Land der Griechen mit der Seele gesucht hat, so haben hervorragende deutsche Gelehrte das Studium dieses Landes und Volkes und seiner nachgelassenen Schöpfungen liebevoll bevorzugt, so daß man behaupten kann, von keiner Nation sei griechisches Wesen, griechische Wissenschaft und Kunst besser verstanden und gewürdigt als von der deutschen.

Nachdem diese Bemerkungen vorausgeschickt sind, bedarf es keiner Entschuldigung für eine Untersuchung, wie griechische Sprache und Litteratur in das Leben des deutschen Geistes seit Jahrhunderten eingegriffen, wie sie denselben beeinflusst, welche Nahrung sie ihm zugeführt haben, und welchen Gewinn die deutsche Bildung aus dieser Quelle für sich davongetragen.

Die endgültige Beurteilung dieser Fragen liegt abseits von dem Zwecke dieser Arbeit. Doch dürften sie im Laufe der Darstellung der Geschichte des griechischen Unterrichts hier nur gestreift und bis zu einem gewissen Grade beleuchtet werden.

I.

Zustand der Schulen und des Unterrichts kurz vor der Reformation.

An der Grenze des Mittelalters, in der zweiten Hälfte des 15. Jahrhunderts, blicken wir in ein Zeitalter, welches in Roheit, Barbarei und Unwissenheit tief versunken ist. Weit entfernt, diesen Vorwurf dem gesamten Mittelalter zu machen¹⁾, können wir uns doch nicht verhehlen, daß in der bezeichneten Periode das Abendland sich in tiefer geistiger Finsternis befand. Mit Ausnahme der Scholastik, welche in unfruchtbarer und erstarrter Form, in unerträglichem Latein einseitig spekulative, bisweilen ins Lächerliche ausartende Fragen des Verstandes in ermüdender Weise behandelte, war von Wissenschaft keine Rede. Die Theologie war das einzige Gebiet, auf dem man so mit geistigen Waffen kämpfte. Liefs Inhalt und Form solcher in den scholastischen Schulen verfochtenen Sätze überaus viel, wenn nicht alles zu wünschen übrig, so war es mit der Bildung der Theologen, selbst der namhaften, im Zusammenhange damit überaus traurig bestellt. Der Grundtext der Bibel war ihnen verschlossen, die lateinische Vulgata, oft sogar nur in den vorgeschriebenen Perikopen, umschloß ihr geistiges Rüstzeug. Erasmus führt mehrere Theologen in hohem Alter an, die das vollständige neue Testament nicht kannten. So war die lateinische Sprache verwildert, die Kenntnis der griechischen gering. Wenn man ferner damit zusammenhält, daß gerade Latein, das als Staats- und Kirchensprache galt, soviel von ihrer Klassizität verloren hatte, daß weiterhin die Muttersprache unterdrückt und ohne Geltung war, und Poesie vornehmlich ihren Ausdruck in dem Idiom fand, so wird man den tiefen Stand der damaligen Bildung zugeben. Eine Besserung konnte von keiner Seite her erwartet werden, auch von derjenigen nicht, wohin man in solchen Zeiten die Blicke

¹⁾ Meisterwerke der Baukunst, Blüte der Volkspoesie, der auf der Höhe seiner Kunst stehende fröhlich-innige Minnegesang sollten davor warnen, diese Zeit als nur barbarische zu verurteilen.

naturgemäfs lenkt. In den Schulen wurden die sieben freien Künste getrieben, wobei man sich mit Sprachen und Grammatik weniger als mit Dialektik befaßte. Die Erlösung aus dieser Verfinsterung sollte jedoch von einer andern Seite, und zwar bald, kommen, aus Italien. Hier war bereits seit Jahrzehnten ein helles Feuer wissenschaftlichen Strebens entbrannt, welches zu hoher Begeisterung immer weitere Kreise mit sich fortrifs. Die römischen und griechischen Klassiker stiegen aus dem Schutt der Vergangenheit heraus. Schon seit dem 14. Jahrhundert wurde hier klassische Bildung ein begehrenswertes Ziel aller bedeutenden Geister. Dante, Boccaccio, Petrarca waren in diesem edlen Studium der lateinischen (und im Zusammenhange damit der italienischen) Sprache vorangegangen und hatten den Boden für antike Kultur in ihrem Vaterlande bereitet.

Dieses Bildungsideal blieb nicht ohne Einfluß auf den Unterricht. Zunächst bestimmte sich danach die Höhe der Bildung überhaupt; es galt nur derjenige für wahrhaft gebildet, der dasselbe Maß von griechischen und römischen Kenntnissen aufweisen konnte.

Das „barbarische“ Mittelalter, das von echter Latinität weit entfernt war, kam dabei schlecht weg. Nun war allerdings das Wiedererwachen der klassischen Studien ein bedeutendes Ereignis und in seinen Folgen für das geistige Leben aller Völker geradezu von einzig dastehender Wichtigkeit. Allein es lief bei dieser Hochschätzung des Altertums und Verwerfung alles dessen, was sich vom ciceronianischen Stil entfernte, nicht wenig Überschätzung, nicht wenig Einseitigkeit mit unter, worüber schon Erasmus in seinem „Ciceronianus“ spottet. Wie dem auch sein mag, wir können diesem begeisterten und leidenschaftlichen Erfassen der klassischen Wissenschaft durch die Italiener nur dankbar sein; diese Begeisterung übertrug sich in der Folge auf die deutsche Nation mit nicht geringerer Intensität, wohl aber mit noch größerer Nachhaltigkeit. Italiener wurden die Lehrmeister der Deutschen, in Italien weilten Agricola Reuchlin und viele andere zu ihrer Ausbildung. Während gleichzeitig in den Niederlanden die klassische Gelehrsamkeit neue Blüten trieb, verpflanzte sich diese Reform der gelehrten Studien nach Deutschland im 15. Jahrhundert. Unter den Männern, welche hier für diese Verbreitung wirkten, sind zu nennen Agricola, Hegius, Lange, Erasmus, Reuchlin.

Sie, die „Humanisten“, waren Vorkämpfer einer neuen Bildung in deutschen Gauen. Wie sie sich gegen das entartete mittelalterliche Latein wandten, so schlangen sie auch die Geißel gegen Aberglauben und Verfinsterung in jeder Gestalt. Es genüge hier an die satirischen „*Epistolae virorum obscurorum*“ (1515—17) zu erinnern und an den Namen Ulrich von Hutten, den tapfern Streiter für Wahrheit und Freiheit.

So regte es sich allerorten und auf allen Gebieten reformatorisch und schöpferisch. Die Wissenschaften fanden nunmehr auch eine festere Stätte, um sich zu größerer Selbständigkeit und Klarheit zu entwickeln, durch die Gründung von Universitäten, welche, gerade in der Periode der tiefsten Unwissenheit gestiftet, nun der freieren Gestaltung der Schulen vorausseilten. Zu Prag, Wien, Heidelberg, Köln und Erfurt traten im 15. Jahrhundert hinzu Leipzig, Rostock, Greifswald, Freiburg, Ingolstadt, Tübingen. Auf allen diesen Hochschulen wurden allmählich die Fesseln der scholastischen Philosophie und des theologischen Formelwesens durch den jugendlich kräftigen Strom, der aus Hellas und Rom herflutete, durchbrochen, und es nahte eine Zeit, wo nach einem Huttenschen Wort, „die Geister erwachten und es eine Lust war zu leben“.

Wenden wir uns nun noch kurz zu den einzelnen Humanisten, so darf Rudolf Agricola als Vorkämpfer für klassische Philologie in der Reihe der übrigen angesehen werden. Der Schüler des Thomas von Kempen und des Johann Wessel, war er mit ganzer Seele und hoher Begeisterung dem Streben der Italiener zugewandt, bei denen er in Ferrara unter Theodor Gazas Leitung sich in die Alten vertiefte. Wie er, so waren bis ins 18. Jahrhundert die deutschen Gelehrten darauf bedacht, die klassische Litteratur gründlich zu durchdringen, sich zu eigen zu machen und sie in vollendeter Weise in klassischer Sprache nachzuahmen. Dieses Ziel, welches dazu führen sollte, die Italiener im Ringen um den Preis der Wissenschaften sogar zu übertreffen, deutet Agricola mit begeisterten Worten in einem Brief an seinen Freund Lange an: „Dies versichere ich Dir, daß wir dem stolzen Italien seinen alten Ruhm der Wohlredenheit entreißen und uns aneignen und uns von der Schmach reinigen werden, daß sie uns ungelehrte, der Sprache unkundige Barbaren und womöglich noch ärger schelten. Dann wird Deutschland so gelehrt und gebildet sein, daß Latium selbst es nicht an Beredsamkeit übertreffen soll.“

Dafs dieses von den Gelehrten der folgenden Jahrhunderte mit Erfolg hochgehaltene Ideal die nachschaffende Arbeit der Schulen segensreich beeinflussen, in Unterricht und Erziehung bestimmend eingreifen mußte, ist einleuchtend. Freilich befanden sie sich zu Agricolas Zeit auf einem sehr niedrigen Standpunkt. Was er selbst über den Zustand der Schulen zu seiner Zeit urteilt, giebt uns kein erfreuliches Bild. Als ihm 1482 sein Freund Barbirianus die Leitung einer Schule anträgt, erwidert er abwehrend, „einer Schule vorzustehen sei ein schweres, verdrießliches Ding. Eine Schule gleiche einem Gefängnis, wo Schläge, Thränen und Geheul ohne Ende. Habe etwas einen seinem Wesen widersprechenden Namen, so sei es die Schule. Die Griechen hätten sie Schola, Muse, genannt, die Lateiner ludus litterarius, da doch nichts entfernter sei von der Muse als sie, nichts strenger und allem Spiel widerstrebender. Richtiger erhalte sie von Aristophanes den Namen φροντιστήριον, d. i. Sorgenort. Die Knaben würden meine Zeit größtenteils in Beschlag nehmen und zudem meine Langmut so in Aufruhr bringen, dafs ich die Muse nicht zum Studieren, sondern nur zum Verschnaufen und um wieder stille zu werden bedürfte.“

In einem andern Brief an Hegius (1480) wünscht er, dafs sein Bruder neben dem Unterricht in der Schule in den Elementen privatim gefördert werde. „Ich möchte, dafs er aufs schnellste die Elemente erlerne; denn nach meiner Meinung ist's für die Knaben nicht nur verlorene Zeit, wenn sie sich bei dieser zu lange aufhalten, sondern bei der Art, wie unsere Leute die Anfänge lehren, werden jene zugleich mit Abscheu vor dem Lernen und dem Barbarischen erfüllt, so dafs sie später das Bessere nicht nur langsamer, sondern auch mit mehr Mühe erlernen.²⁾

Mit Unrecht würden wir aus diesen absprechenden Urteilen und seiner Weigerung, in den Schuldienst einzutreten, auf ein mangelndes Interesse für das Gedeihen der Unterrichtsanstalten und für pädagogische Dinge überhaupt schließen. Im weiteren Verlauf des ersten Briefes spricht er vielmehr aufs deutlichste sein Interesse für die Schule aus; er giebt Ratschläge, mit was für einem Manne man die Stelle besetzen solle. Man solle keinen Theologen, keinen „Artisten“ wählen, der sich einbilde, über alles reden zu können, während er sich auf das Reden selbst, auf die Redekunst,

1) Agricola Opp. 2, 205 bei Raumer, Gesch. d. Päd. 5. Aufl. I, 65.

2) Ebenda 187, bei Raumer I, 677.

gar nicht verstehe. Man solle vielmehr einen Mann nach Art des achilleischen Phönix annehmen, der lehren, sprechen und handeln könne.

Allerdings mochte einem hochgebildeten und feingebildeten Manne jener Zeit das damals übliche Schulhandwerk nicht gar sehr behagen. Viel rühmlicher, seinen Fähigkeiten entsprechender, sowie weniger verdrießlich und banausisch mußten ihm seine eigenen Studien erscheinen.

Hierauf bezieht sich der Inhalt seiner meisten Briefe, z. B. an Hegius.¹⁾

Trug ihm doch diese wissenschaftliche Arbeit das Lob des Erasmus ein, daß Agricola diesseits der Alpen alle an Bildung übertroffen. In der Rede auf ihn sagt Saxo²⁾: „In einer Zeit, da in Deutschland das verdorbenste Latein herrschte und eine solche Unwissenheit, daß man keine Ahnung mehr hatte, was gutes Latein sei, da man das Abgeschmackte sogar bewunderte, war es Agricola allein, welcher anfang, mit Ohr und Sinn jene Fehler zu fühlen und nach einer bessern Form der Rede ein Verlangen zu haben.“³⁾

Wie er über die Muttersprache dachte, erkennen wir aus einem Schreiben an Barbirianus (1484)⁴⁾, worin er die Frage aufwirft, wie man studieren müsse (*de formando studio*). Er hält die Muttersprache hoch und verlangt, daß man die Klassiker so treffend wie möglich in die Muttersprache übersetzen solle, andererseits, was man lateinisch schreibe, erst vorher in der Muttersprache denken und abfassen, darnach in die fremde Sprache übersetzen solle. Auch daß er deutsche Lieder gedichtet und zur Zither gesungen, wird bezeugt.⁵⁾ Der erwähnte Brief ist auch sonst pädagogisch nicht unwichtig. Zum fruchtbringenden Studium sei nötig dreierlei: richtig auffassen, das Aufgefaßte fest im Gedächtnis behalten, selbst etwas hervorzubringen fähig werden. Um bei der Lektüre richtig zu verstehen, verlangt er genaues Verfolgen des Gelesenen; doch warnt er vor zu großer Peinlichkeit, mit welcher man an dunkelen Stellen verzweifle; darüber solle man fürs erste hinweg-eilen, solche Stellen würden später durch andere klar. Regeln

1) Ebenda 185. 187.

2) Raumer, *Gesch. d. P.* I, 70.

3) *Declam. Melanchtonis* I, 597 b. Raumer I, 70.

4) Ebenda 193.

5) Erasmus, *Ciceron*. 1014.

über die Stärkung des Gedächtnisses sowie über das Komponieren beschließen seine Bemerkungen über die Methode des Studierens.

In demselben Briefe finden wir auch angemerkt, eine wie große Aufgabe die Erlernung des Griechischen gewesen. „Ich habe mich entschlossen, hebräisch zu lernen“, schreibt Agricola, „als wenn ich nicht schon genug Zeit und Mühe auf mein bißchen Griechisch verthan hätte.“

Latein ging allem voran, nahm jegliche Zeit und Kraft in Anspruch, selbst die griechischen Meisterwerke, besonders der Prosa, wurden, wie wir schon sagten, in lateinischer Übertragung den Gebildeten mundgerecht gemacht.

Der zweite Humanist ist Alexander Hegius, der Lehrer berühmter Männer, darunter des Erasmus. Ein anderer seiner Schüler, Murmellius, sagt von ihm, daß er im Griechischen ebenso gelehrt sei als im Lateinischen. In seinen Schriften betont er wiederholt die Wichtigkeit der griechischen Sprache; sie sei zum Verständnis der Rhetorik, Grammatik, Mathematik, der heiligen Schrift und anderer Wissenschaften unentbehrlich. Seinen Schülern flößte er Begeisterung für die klassischen Studien ein.

Der dritte Humanist von Bedeutung, Rudolf von Lange, der als ein Mann von angesehener Gelehrsamkeit in seiner Vaterstadt Münster seine Thätigkeit der Schule widmete, möge nur kurz berührt werden. Wir gehen zu dem berühmtesten Schüler des Hegius, den Erasmus Rotterodamus, über. Dem Italiener Laurentius Valla als Vorbild auf klassischem Gebiete folgend, erlangte er in Deutschland und darüber hinaus durch seine umfassende Gelehrsamkeit, seinen feinen, scharfsinnigen Witz und die Eleganz seiner Diktion den Ruf eines „Fürsten in der Wissenschaft“. Und in der That ist seine wissenschaftliche Thätigkeit bedeutend. Seine Herausgabe und Übersetzung vieler Klassiker und Kirchenväter, vornehmlich aber die Edition zum neuen Testament, welche das Bibelstudium so ungemein förderte, sind unvergessen. Von seiner charakterlosen Haltung in Fragen der Kirchenreformation können wir absehen, um uns zu dem berühmten Dialog „Ciceronianus sive de optimo dicendi genere“ zu wenden, worin er die Ciceronianer, die auf Ciceros Worte schwören und in seiner Nachäffung den Höhepunkt lateinischer Beredsamkeit erblicken, mit witzigen Worten und starker Komik abfertigt. Die Schrift ist deshalb von pädagogischer Wichtigkeit, weil hier mit Entschiedenheit, aber gleichzeitig auch mit einer

Fülle von gelehrter Bildung und überlegenem Spott das alte Bildungsideal weiter Kreise, Latinität und besonders ciceronische, in den Staub gezogen und ein neues aufgezeigt wird: nämlich nicht Nachahmen im knechtischen Sinne, welches auf Phrasen Jagd macht und Redeformen sammelt, sondern geistvolles, überlegenes Nachahmen, welches nach Bienenart aus Klassikern geistige Speise aufammelt, verarbeitet und als Eigenes aus seiner Seele wiedergiebt. So erkennt der Leser dann „nicht etwa zusammengeflückte Fragmente Ciceros, sondern das Abbild eines Geistes, welcher mit Wissen aller Art gefüllt ist“.

Indem Erasmus hier auf den allein richtigen Weg hinweist, auf dem man sich klassische Bildung erwerben könne, löst er die Geister von dem Bann der sprachlichen Gebundenheit an einem bestimmten Muster und lehrt weiterschauend die Quellen der Bildung auch in andern Autoren aufsuchen.

In der Schrift „De ratione studii“ (Opp. 1, 525) bezieht sich Erasmus auf die schriftlichen Arbeiten, vor allem auf die Übersetzungen aus fremden Sprachen — ins Lateinische. Wir würden erwarten, in die Muttersprache; allein welche Rolle diese gegenüber dem Latein spielte, haben wir gesehen. Solche Übertragungen führten in den Geist der fremden wie der eigenen (lateinischen) ein und lehrten die Eigentümlichkeiten und Unterschiede beider erkennen. „Plurimum autem fructus est in Graecis vertendis. Nam simul et exercetur ingenium in deprehendendis sententiis, et utriusque sermonis vis et proprietas penitus inspicitur, et quid nobis (i. e. Latinis) cum Graecis commune sit, quid non, deprehenditur.“ Der Lehrer soll sich ferner hüten, bei der Erklärung der Schriftsteller mehr zu sagen als zum Verständnis derselben durchaus nötig sei; überall unzeitig gelehrte Dinge vorzubringen, sei übrig; dagegen gehörten zur eindringlichen Interpretation der Alten ganz bestimmte Kenntnisse der Realien, wie der Geographie, Geschichte, Naturgeschichte, in welchen Wissenschaften die Gelehrten schrecklich unwissend seien.¹⁾

Von Schulbüchern des Erasmus seien noch die Colloquia erwähnt, ein viel gebrauchtes, aber wegen unkeuschen Inhalts und seiner heftigen Angriffe gegen Mönchswesen, Klosterleben und andere Auswüchse der Kirche in den meisten Ländern verboten

¹⁾ Opp. I, 522.

und verbannt, in der That auch für niemand weniger geeignet als für Knaben, welche es lateinischer und besser zu machen bestimmt war. Das zweite dürfte wohl nicht erreicht sein, um so mehr jedoch das erstere, lateinische Formgewandtheit und ein Vokabelschatz in Bezug auf Dinge und Verhältnisse damaliger Zeit. Luther (Walch, 22, 1012 ff.) urteilt streng und abfällig über dies Buch.

Dauernder und fruchtbringender als diese Colloquia ist der Einfluß der von Erasmus besorgten Übersetzung der griechischen Grammatik von Theodor Gaza gewesen; sie wurde ein vortreffliches Hilfsmittel in der Hand aller, welche Griechisch trieben.

Der dritte hervorragende Lehrer der griechischen Sprache in Deutschland ist Johann Reuchlin. Seine Verdienste um die hebräischen Studien sind bekannt; die *Rudimenta linguae hebraicae* brachen dem Hebräischen in Deutschland erst Bahn. Im jugendlichen Alter von 20 Jahren las er in Basel über griechische und lateinische Schriftsteller, während er selbst von einem geborenen Griechen das Griechische sicherer erlernte. Nicht lange darauf verfaßte er eine griechische Grammatik „*Μικροπαιδεία*“. Sein Verständnis für die griechische Sprache erhielt gelegentlich eines Aufenthalts in Rom 1498 eine glänzende Anerkennung.¹⁾ Als er zum ersten Mal die Vorlesung des Argyropulus, der über Thucydides las, besuchte, gab ihm dieser ein Exemplar des Schriftstellers und forderte ihn auf zu interpretieren. Reuchlin übersetzte den Text sehr richtig in gutes Latein, und Argyropulus rief verwundert: „Unser verwaistes und ins Elend gejagtes Griechenland ist schon über die Alpen gestiegen.“ Seine akademische Thätigkeit entwickelte er in Heidelberg, dann gegen Ende seines Lebens in Ingolstadt, wo er Vorlesungen über hebräische Grammatik und über den Plutus des Aristophanes hielt; schließlic las er in Tübingen über hebräische und griechische Grammatik. Sein mystisches Werk „*De arte cabalista*“ widmete er Leo X. und erklärte, er wolle den Deutschen den durch ihn wiedergeborenen Pythagoras geben. Zum Schluß der Schrift sagt er mit gerechtem Selbstbewußtsein von sich, daß er der erste gewesen sei, der das Griechische in Deutschland eingeführt und von allen zuerst der Kirche die Kunst und das Studium des Hebräischen geschenkt habe.

¹⁾ Raumer I, 95.

Die Bedeutung der Humanisten für ihre Zeit liegt einerseits darin, daß sie die Reformation vorbereiteten und einleiteten — Erasmus durch seine Verspottung des Mönchs- und Klosterwesens, Reuchlin und Anhänger durch den erbitterten Krieg gegen die Dominikaner —, andererseits in der begeisterten Pflege der aufblühenden alten Klassiker und im Zusammenhang damit in der Opposition gegen scholastische Theologie, die, an und für sich bereits in ihrem Formelkram erstarrt, von der nun geförderten alt- und neutestamentlichen Exegese vollends gebröckelt wurde. Vorerst schwankte der Streit unentschieden zwischen der alten scholastischen und der neuen klassischen Bildung; der Sieg der letztern steht erst endgültig fest, als Luthers Werk vollendet wurde. Aber dieser neue Bildungsdrang ist in weiten Kreisen bereits erstaunlich wirksam. Er regt die Geister an, auf ihren Gebieten umzugestalten, und bringt die Hoffnung einer von allen Fesseln des Denkens freien Zukunft der Wissenschaft.

Ein Strahl dieser neuen Sonne fällt auch auf die Schule. Wenn auch die Mönche ihre scholastischen Lehrbücher, wie das *Doctrinale* des Alexander, nicht preisgeben wollten, so traten doch nicht unbedeutende Versuche hervor, die Schulen zu reformieren. Allerdings bleiben die Verdienste der Humanisten nur Anfänge, die von sicherer Methode und fester Organisation noch weit entfernt sind. An die Namen Luther und Melanchthon knüpft sich die erste methodische Ausgestaltung der Schulen, an den ersten der Ausbau der Volksschulen, an den zweiten der der höhern oder gelehrten Schule.

II.

Der griechische Unterricht im Zeitalter der Reformation.

(16. Jahrhundert.)

§ 1. Überblick.

Das Streben der Humanisten, die lateinischen, bisher üblichen Schulbücher zu beseitigen, gelang im ersten Viertel des 16. Jahrhunderts. Schon 1488 hatte Bernhard Perger in Wien eine *Grammatica nova* bearbeitet; gleiche Ziele hatten die Tübinger

Heinrichmam und Brassikanus, und die lateinische Grammatik des Johann Aventinus hatte in Ober-Deutschland großes Ansehen.¹⁾ Auch die von den Bettelmönchen verfaßten dürftigen und unkritischen Wörterbücher wurden verdrängt, seitdem Reuchlin seinen Breviloquus herausgab.

Vor allem war es nicht hoch genug anzuschlagen, daß der Humanismus durch seine feurigen Bestrebungen den klassischen Autoren den Weg auch in die Schulen ebnete, zunächst den Römern. Erst in der Reformationszeit beginnt das Studium des Griechischen auch unter den Theologen Anklang zu finden und Platz zu greifen. Melanchthon ist der Wegführer. Seitdem werden auf deutschen Universitäten über eine nicht geringe Anzahl alter Klassiker Vorlesungen gehalten, neben Cicero und römischen Dichtern über Demosthenes und Plutarch, über Euripides, ja Aristophanes u. a. Hier war es vornehmlich auch, wo die Gelehrten jener Zeit, auch Luther, das Griechische zumeist kennen lernten; denn in den Schulen war es vorerst als lehrplanmäßiger Gegenstand noch nicht zu finden.

Alles zusammen genommen hatte sich der Einfluß der humanistischen Bewegung weniger auf die Schulen, als auf das geistige Gesamtleben der Nation im allgemeinen richten können. Ihre Aufgabe übernimmt die Reformation, um sie wie für die Kirche so auch für die Schule wirksam und fruchtbar zu machen. Den von der vorreformatorischen Zeit begonnenen Aufbau in Stadt- (Schreib-)schule, lateinischer Schule, Universität führte die Reformation fort und spendete zu der vorhandenen Form den neuen Geist. Auch das Erziehungssubjekt, als welches nach einander der Geistliche, dann der Ritter hatte dienen müssen, war schon vor der Reformation in dem Menschen als solchen erkannt worden; aber erst dem 16. Jahrhundert war es vorbehalten, diesen Menschen nicht nur in bevorzugten Ständen zu suchen, sondern ihn überall zu nehmen, wo er sich vorfand, d. h. die Volksschule zu gründen auf Luthers Bibel und Katechismus und sie zu stützen durch die Wiedereinsetzung der verachteten Muttersprache in ihre Rechte. Sie ist das ureigenste Werk des Protestantismus, die Schöpfung Luthers. In ihm sieht das höhere gelehrte Schulwesen seinen Förderer, in Melanchthon aber seinen Neubildner, welchem Johannes

¹⁾ Schmidt, Gesch. d. Päd. II, 429.

Sturm mit seinem Buch würdig zur Seite tritt, welches er „De litterarum ludis aperiendis“ betitelte, um darin eine ausführliche Gymnasialordnung zu geben.

§ 2. Luther

hat in manchen Erklärungen der Bibel, in Tischreden und Predigten, in Briefen und besondern Abhandlungen beherzigenswerte Worte über Erziehung und Zucht der Jugend niedergelegt. Ihm galt ein gottesfürchtiger Hausstand und christliche Kinderzucht als Fundament der Kirche, die er begründet. Eltern, Bürgermeister und Ratsherren wird er nicht müde, auf ihre Pflicht einer trefflichen und gottwohlgefälligen Kindererziehung hinzuweisen; ebenso den geistlichen und den Lehrerstand. Die Erziehung nach Gottes Wort, die sich doch fern hält von allem mönchischen Zwange, hält er für die erste und höchste Aufgabe der Eltern. Ihnen muß jedoch die Schule zu Hilfe kommen, welche „die Kinder zu vernünftigen Menschen machen soll, wodurch auch einer Stadt und eines Staates Gedeihen gefördert wird“. Um Kirche und weltliches Regiment ist es in gleicher Weise wohl bestellt. Ausführlich entwickelt er diese Gedanken in seiner „Schrift an die Ratsherren aller Städte Deutschlands“. ¹⁾ Außer der Religion empfiehlt er besonders Sprachstudien als vortrefflichsten und notwendigsten Unterrichtsgegenstand. „Gott hat seine Schrift nicht umsonst allein in die zwei Sprachen geschrieben, das alte Testament in die hebräische, das neue in die griechische.“ „Die hebräische ist die allerbeste und reichste im Wort und rein, bettelt nicht, hat ihre eigene Farbe. Die griechische Sprache mag wohl heilig heißen, daß sie vor allen andern dazu erwählet ist, daß das neue Testament darinnen geschrieben wurde. Das Evangelium werden wir wohl nicht erhalten, ohne die Sprachen. Die Sprachen sind die Scheide, darinnen dies Messer des Geistes steckt, sie sind der Schrein, darinnen man dies Kleinod traget.“

Bei der Erlernung der Sprachen kommt es Luther mehr auf Übung als auf Grammatik an. „Es lernt ein jedermann gar viel mehr deutsch oder andere Sprachen aus der mündlichen Rede im Hause, auf dem Markt und in der Predigt, als aus den Büchern. Die

¹⁾ Walch X, 532—567.

Buchstaben sind tote Wörter, die mündliche Rede sind lebendige Wörter.“¹⁾ Das Wissen und Verständnis hielt er für tot, wenn nicht das Sachverständnis hinzukomme.²⁾ Man muß wissen und ernstlich lernen, was ein Ding oder Sache sei.

Noch andere Gegenstände, wie Realien und Musik, hat Luther auf ihren Bildungswert geprüft und ihnen ihre Stelle in dem Unterrichtsplan angewiesen.

Einen eigentlichen organischen Schulplan vermochte allerdings auch Luther noch nicht zu geben. Zwar schreibt er 1524 an Spalatin, daß er ihm einen Schulplan schicke, um ihn dem Kurfürsten vorzulegen.³⁾ Wenn wir auch annehmen können, daß in dem 1528 erschienenen „Visitationsbüchlein“ Melanchthons, wo ein umfangreicher Schulplan entwickelt wird, der Luthersche Plan zu Grunde gelegt ist, so tritt doch Luthers Mitwirkung bei der Umgestaltung der Schulen hinter Melanchthons hervorragendes Verdienst zurück. Wir werden seine schulreformatorische Thätigkeit auf seine weitreichenden Anregungen, seine eindringlichen Ermahnungen, überzeugenden Urteile und treffenden Worte zu beschränken haben, welche bei Fürsten und Obrigkeiten zündeten und allmählich zu Schulen führten, die von Luthers reformatorischem Geiste erfüllt waren.

§ 3. Melanchthon,

dem Kampfgenossen Luthers, gebührt das Verdienst, die von jenem gezogenen Grundlinien auf dem Gebiet des gelehrten Schulwesens weiter ausgeführt zu haben, dem mit dem Ehrennamen „Praeceptor Germaniae“ geschmückten, feinsinnigen, nach klassischer Formvollendung ringenden, versöhnlich-sanften Jünger der Griechen.

Von Johannes Hungarus unterrichtet, von dem er lobend erwähnt, er habe ihn zum Grammatiker gemacht, dann nach dem Tode des Vaters in Pforzheim von Georg Simler auch im Griechischen unterwiesen, gab er sich mit unverkennbarem Eifer dem Studium der Alten hin, und in erstaunlich jugendlichem Alter machte er große Fortschritte. Hier ist Reuchlins Einfluß, des Bruders seiner Großmutter, in deren Hause er lebte, unverkennbar.

¹⁾ Walch III, 2867; vgl. I, 683.

²⁾ 22, 2245.

³⁾ De Wette II, 554.

Schon 1511 wurde er in Heidelberg Baccalaureus und in jene Zeit fallen schon die Anfänge seiner griechischen Grammatik.¹⁾ Im 17. Jahre wurde er in Tübingen Magister und somit akademischer Lehrer. Als solcher las er über Vergil, Terenz, Cicero. Daneben war seine liebste Beschäftigung die griechische Sprache. Schriftsteller, wie Hesiod, Plutarch, Lucian, fesselten ihn. Endlich erschien seine griechische Grammatik 1518, in welchem Jahre wir ihn schon als Professor der griechischen Sprache in Wittenberg finden, wo er bis an sein Lebensende wirkte, als treuer Gefährte Luthers, als die von der Vorsehung bestimmte Ergänzung seines Wesens. Gleich in der ersten Zeit rühmt Luther das universelle Wissen desselben, besonders hebt er ihn hervor als „Graecanissimus“.²⁾

Dem entsprechend waren seine Vorlesungen überaus mannigfaltig und umfassend. Aufser dem alten und neuen Testament, aufser Dogmatik, Ethik, Dialektik, Physik erklärte er lateinische und griechische Klassiker; von letzteren werden erwähnt Homer, Hesiod, Theokrit, Sophokles, Euripides, Thucydides, Demosthenes, Appollonius.³⁾ Die meisten der Wissenschaften, die seine Vorlesungen bildeten, hat er in einer für jene Zeit ausgezeichneten Weise bearbeitet und in besonderen Lehrbüchern herausgegeben.⁴⁾ Welchen Einfluß dieselben auf das damalige Schulwesen gehabt haben müssen, läßt sich daraus ermessen, daß sie überall dem Unterricht zu Grunde gelegt und wiederholt neu herausgegeben wurden. Ganz besonders gilt das von der lateinischen Grammatik, die sich bis in das vorige Jahrhundert in den Schulen erhalten hat.⁵⁾ Doch auch seine griechische Grammatik ist ein bemerkenswerter Versuch, auf diesem bisher wenig angebauten Gebiet einen einfachen und klaren Leitfaden zu schaffen. Das Buch umfaßt noch nicht das, was wir in heutigen Grammatiken zu finden gewohnt sind. Die Syntax fehlt ganz. Auf die Prosodie, die Accente folgen die Deklinationen, fünf an der Zahl; den Beschluß bilden die Verba auf *ui*. Aufser-

¹⁾ Windshemius, Corp. Ref. X, 191, „conscripsit tunc de rudimento Graeciae linguae, quae postea in publicum edita sunt“.

²⁾ De Wette I, 134, 141, 197,

³⁾ Camer. 27. Anm.

⁴⁾ Lat. und griech. Grammatik, Lehrbuch der Rhetorik, 2 Bücher der Dialektik, Lehrbuch der Ethik und Physik.

⁵⁾ Von 1525—1737 ist sie nicht weniger als 51mal, teilweise verändert, ediert. Raumer I, 161.

dem hat das Buch zwei Einlagen, den Anfang der Theogonie des Hesiod erklärt und übersetzt, und eine Stelle aus dem zweiten Buch der Ilias über Thersites interpretiert. Die Vorrede der ersten Ausgabe verlangt, daß man Latein und Griechisch in innigem Verein treiben solle.

Man wird hiernach nicht zweifeln, daß Melanchthon für die Verbreitung und Förderung klassischer Studien sowohl im allgemeinen als auch besonders in den Schulen Bedeutendes geleistet hat. Diese seine großartige Thätigkeit hängt aufs engste mit seiner Ansicht von dem Bildungsgange eines Studierenden zusammen. Schon in seiner Wittenberger Antrittsrede und dann wiederholt in Reden und Abhandlungen behandelt er das Thema von der Notwendigkeit der alten Sprachen, der Philosophie und anderer Disciplinen zur völligen Durchdringung des erwählten Studienfachs. Die alte Weise des Studierens verurteilte er aufs schärfste und empfiehlt, den wahren Aristoteles, Historiker, Redner, Dichter in ihrer Sprache zu lesen. Den Geistlichen wie den Juristen sei solche Wissenschaft notwendig, besonders den ersteren sei Griechisch und Hebräisch vonnöten; Gelehrsamkeit nütze der Kirche, Unwissenheit sei ihr Fluch.

In Schulangelegenheiten wurde dieser Standpunkt, sein Rat und seine persönliche Hilfe von vielen Seiten in Anspruch genommen. Mit Herzog Albrecht von Preußen stand er im Briefwechsel wegen der Universität Königsberg.¹⁾ Die Nürnberger wählten ihn zum Rektor ihres zu stiftenden Gymnasiums. In einem Brief vom Jahre 1524 lehnte er jedoch die Auszeichnung ab mit dem Hinweis auf die Verpflichtungen dem Kurfürsten Friedrich gegenüber und auf seine Unfähigkeit, eine solche Stelle zu bekleiden; sie verlange einen rhetorisch gebildeten Mann.²⁾ Auf seinen Vorschlag kamen zwei andere tüchtige Männer, Erbanus Hessus und Joachim Camerarius, nach Nürnberg. Von größter Wichtigkeit für das Schulwesen wurde seine Teilnahme an der von Johann dem Beständigen angeordneten Visitation der Kirchen und Schulen des Landes im Jahre 1527. Die Frucht dieser Reise war das wertvolle „Visitationsbüchlein“. Der darin enthaltene Schulplan, der als „sächsischer Schulplan“ eine hervorragende Stelle

¹⁾ Raumer, Histor. Taschenbuch 1844, S. 515.

²⁾ Corp. Ref. I, 678. 686.

einnimmt, hat folgende Grundzüge.¹⁾ Die erste Forderung bezieht sich darauf, die Kinder allein Lateinisch zu lehren, nicht Deutsch oder Griechisch oder Hebräisch; eine solche Mannigfaltigkeit sei nicht allein unfruchtbar, sondern auch schädlich. Ferner sollen auch sonst die Kinder nicht mit vielen Büchern beschwert werden, und drittens „ist's not, daßs man sie zerteile in Haufen“. Dem ersten Haufen werden die zugewiesen, die lesen lernen. Wenn sie aus dem Handbüchlein das Alphabet, Vaterunser, den Glauben und andere Gebete wissen, soll man ihnen Donat und Cato vorlegen, so daßs sie den ersten lesen, den Cato exponieren, indem der Lehrer „einen Vers oder zwei exponiere, welche die Kinder zu einer andern Stunde aufsagen“. Dann sollen sie schreiben und singen lernen. Der zweite Haufe hat es hauptsächlich mit Grammatica zu thun. Als Lehrbücher werden genannt fabulae Aesopi, Paedagogia Mosellani, colloquia Erasmi. Dabei soll dekliniert, conjugiert, auch regula^e constructionum geübt werden. Sind diese Schüler mit Aesop fertig, so sollen Terenz und einige fabulae Planti^u, „die rein sind“, vorgenommen werden. „Die Stunde vor Mittag soll so angelegt werden, daßs man nichts anderes denn grammaticam lehrt; erstlich Etymologiam, danach Syntaxin, folgend Prosodiam.“ So soll es die ganze Woche hindurch gehen. An einem Tage aber sollen christliche Unterweisung, Auswendiglernen leichter Psalmen gelehrt werden. Der Unterrichtsstoff des dritten Haufens besteht in Virgil, Ovids Metamorphosen, Ciceros officia und epistulae. Die Grammatik soll daneben in Übung bleiben; auch soll ihnen „Metricam vorgelegt werden, wodurch sie gewöhnt werden, Verse zu machen“. Darauf soll zur Dialectica und Rhetorica übergegangen werden.

Man sieht, wie einfach, wenn auch im Vergleich zu Luther schon mehrfach erweitert diese Grundzüge der Gelehrtschule waren. Auf Latein soll im wesentlichen der gesamte Unterricht beruhen; dem Griechischen ist noch kein Platz in diesem Schulplan eingeräumt. Die Universität hatte in damaliger Zeit den Schlussstein hinzuzufügen.²⁾ Trotzdem ist Melanchthons Schulplan als Fundament des gelehrten Schulwesens zu betrachten. Seine Begeisterung und sein Eifer für Erziehung der Jugend gehen auch aus der Gründung der schola privata in seinem Hause zu Wittenberg

¹⁾ Walch X, 1969 ff.

²⁾ Vgl. die Wittenberger Statuten Corp. Reform. 10, 1016.

hervor. Hier lag es ihm am Herzen, die in klassischen Sprachen und Litteratur größtenteils unwissenden jungen Studierenden für ihre Universitätsstudien vorzubereiten. Solche Privatanstalten gab es auf Hochschulen überall.

Überall geht der unwiderstehliche Zug des universell und fein gebildeten Mannes hindurch, neues Leben durch das Studium der Alten in den jugendlichen Herzen zu entzünden.

Insofern ist er mit Recht an den Anfang der Entwicklung unserer Gymnasien zu setzen.

§ 4.

Neben Luther und Melanchthon dürfen wir **Johannes Bugenhagen** nicht übergehen, der in Norddeutschland für Kirchen und Schulen segensreiche Thätigkeit entfaltete. Freund und Vertrauter beider Reformatoren, wirkte er nach vorübergehender Amtsführung in seinem Heimatslande Pommern bald als Professor der Theologie und Pastor in Wittenberg. Von ihm rührt die „braunschweigische Kirchenordnung“ für die Stadt Braunschweig her, zur Zeit der sächsischen Kirchenvisitation entstanden. Hier verlangt er die Errichtung guter Schulen, die Anstellung besoldeter, ehrlicher, redlicher Magister. Für die Knaben fordert er außer zwei „deutschen Schulen“ noch zwei „lateinische“, von denen jede 3 Klassen mit 3—4 Lehrern haben soll. Die „deutschen Schulen“ und vier „Jungfrauenschulen“ sollten hauptsächlich Katechismuslehre und Gesang treiben. Gleichzeitig übernahm er auch für Hamburg (1528) die Ordnung der kirchlichen Einrichtungen. Bemerkenswert ist hier die Bestimmung, daß die lateinische Schule im Johanniskloster, das Johanneum, aus 5 Klassen bestehen solle. In der vierten sollen schon Virgil und Ovid nebst Cicero officia und epistulae gelesen werden, in der fünften endlich Rhetorik und Dialektik gelehrt werden, auch die Rudimenta Graecum litterarum und die hebräischen Buchstaben. — In Bremen, Lübeck, seit 1535 in Pommern und bald darauf in Dänemark, überall war er mit dem hingebensten Eifer thätig. 1542 entwarf er auch eine Kirchenordnung für das Herzogtum Braunschweig-Wolfenbüttel, worin er auf einen planmäßigen Unterricht im Lateinischen wesentliches Gewicht legte.¹⁾

¹⁾ Art. Bugenhagen in Schmidts Encyklopädie. Gotha 1859.

§ 5. Schulordnungen des 16. Jahrhunderts.

Die „sächsische“ und „braunschweigische“ Kirchenordnung vom Jahre 1528 bleiben für das ganze 16. Jahrhundert von größter Bedeutung und zwar für einen großen Teil Deutschlands. Eine neue Ordnung des Schulwesens wurde in Sachsen durch Kurfürst August I. festgesetzt. Die „sächsische Schulordnung von 1580“ stimmt im wesentlichen mit der „würtembergischen Schulordnung von 1559“, zum Teil wörtlich, überein. Betrachten wir daher beide zusammen. Die gesamten Schulen zerfielen in beiden Ländern in drei Klassen: „Deutsche Schulen“ (mit Elementarunterricht im Lesen, Schreiben, Religion, Gesang), „lateinische“, auch „Partikularschulen“ genannt mit ausführlichem Lehrplan; endlich in Württemberg „Klosterschulen“ (Vorbereitung für künftige Geistliche), während sich in Sachsen an die zweite Kategorie der Schulen die drei Fürstenschulen in Meißen, Pforta und Grimma als Vorbildungsanstalten für jedes Studium anschlossen. Aus den ausführlichen Edikten geht hervor, daß sie in 5 Klassen zerfielen, zu welchem in Württemberg durch Herzog Ludwig die sechste hinzukam. Während mit Latein schon in der untersten Klasse (*prima classis*) begonnen wurde, fielen die *Rudimenta Graecae grammaticae* in die *quarta classis* (dazu Übersetzen des kleinen griechischen Katechismus von Brentius in Württemberg). Für die *Quinta* wurde im sächsischen Plan angeführt fürs Griechische: *Grammatica Graeca* und eine Lektion *ex fabulis Graecis Aesopi, ex Isocrate oder Cyri Paedia Xenophontis, Homero oder Hesiodo*. Der würtembergische Plan verordnet für diese Klasse: die Knaben sollen in dem, was sie bisher gelernt, „konfirmiert werden“, daß sie leidlich reden und schreiben, auch *Graeca principia* fassen. Gelesen werden die Evangelien griechisch und lateinisch (außer Cicero und Ovid). Hier kommt noch eine *Sexta* hinzu für „höhere autores“, im Griechischen außer Grammatik *Cyri Paedia* und der große Katechismus des Brentius.

In Sachsen zerfielen die Fürstenschulen in drei Klassen, diese in Dekurien mit Dekurionen an der Spitze. Der Aufenthalt daselbst war auf 6 Jahre berechnet, und jeder Aufzunehmende mußte die *Tertia* einer Partikularschule durchgemacht haben. Die *Tertia*, oberste Klasse, setzt sich als Ziel im Lateinischen die Durcharbeitung der ganzen lateinischen Grammatik des Melanchthon mit

den Zusätzen des Camerarius; ferner Schriften von Cicero, die *Georgica* und *Aeneis* des Vergil, die Oden des Horaz, im Griechischen Isocrates, die *aurea carmina* des Pythagoras, das erste Buch der *Ilias*, Plutarch *de liberorum educatione*. Auf letztere Sprache wird also ein erheblich größeres Gewicht gelegt als seither der Fall war. Im allgemeinen finden wir bei den württembergischen Klosterschulen denselben Lehrplan, nur daß niedere (Grammatistenkloster) und höhere Klosterschulen unterschieden wurden. Wenn die Knaben im Alter von 12—14 Jahren die *Tertia* absolviert hatten, erhielten sie im Grammatistenkloster den Unterricht der *Quinta* und *Sexta* der Partikularschule. Doch wurde hier schon der künftige Beruf der Zöglinge ins Auge gefaßt, indem die Theologie berücksichtigt wurde. In der höheren Klosterschule begegnen zum Teil dieselben Autoren, wie in der sächsischen Fürstenschule. Betont wird hier noch das *exercitium styli* (*ad comparandum linguae Latinae puritatem et elegantiam*). Nach bestandnem Examen gingen die Klosterschüler auf die Universität des Tübinger Stifts.

So hatte das Württembergische Land im 16. Jahrhundert eine Schulorganisation, welche die gesamte Ausbildung von der Elementarschule bis zur Universität umfaßte. Der Mangel an „Pädagogen, auch Auditorum“, ließ es jedoch nicht überall zu einer vollständigen Einrichtung der Partikularschulen kommen; sie hatten häufig nur die unteren Klassen. In Stuttgart verwandelte deshalb Herzog Christoph die bestehende Partikularschule in ein Pädagogium, auf dem unmittelbar für die Universität vorbereitet wurde. In der ersten traktierte man Ciceros Reden, Vergil, Frischlini *Comodiae* und forderte *Exercitia styli Latini, Graeci, soluti, ligati*. Außerdem werden noch andere Disciplinen genannt, unter denen natürlich Dialektik und Rhetorik nicht fehlen durften.

Unter den Schulen reformierter Richtung, die sich in der Hauptsache an die Württembergische Schulordnung anlehnten, werfen wir noch einen kurzen Blick auf das Heidelberger Pädagogium, dessen Studienplan Olevianus verfaßte. In der obersten Klasse sollte nach dem Lektionsplan — indem wir nur Griechisch berücksichtigen — gelehrt werden: 9 Uhr griechische Übungen (wöchentlich einmal), 12—1 die Reden des Isokrates, 1—2 Repetition, 3 Uhr Griechisch. Unter 7 Lehrstunden sind hier 3 (resp. 4) täglich dem Griechischen gewidmet. In der zweiten Klasse sollten

um 1 Uhr Novum Testamentum Graece und griechische grammatische Übungen getrieben werden; der dritten Klasse gehören die Anfänge der griechischen Sprache und die Fabeln Aesops nach der Auswahl von Sturm.

Die genannten Schulpläne sind der Grund und Boden, auf dem auch die Schulen des folgenden Jahrhunderts sich aufbauten. An eine harmonische Ausbildung der Geisteskräfte ist, wie anzunehmen, noch nicht gedacht. Ist doch die Schule noch nicht als ein selbständiger, in freier Selbständigkeit sich entfaltender Organismus aufzufassen. Die Reformatoren sahen sie wesentlich als Ergänzung der Kirche, als ein notwendiges Bedürfnis derselben zur Heranbildung der Prediger, Pfarrherren und Regierer an, und diese Auffassung wurde mit den Schulordnungen dem folgenden Zeitalter überliefert. Demgemäß sind Religion und Latein die beiden Angelpunkte des Unterrichts.¹⁾ Ciceronische Eloquenz ging allem voran, der homo Latinus war das Ideal. Mathematik und Geschichte sind ausgeschlossen. Mit dieser einseitigen Ausbildung verbanden sich die Lehrer des protestantischen Christentums, um ein Bildungsprodukt zu schaffen, welches über die vorreformatorische Methode weitaus erhaben war, aber doch noch weit entfernt von der christlich humanen Erziehung der spätern Zeit.

Die hervorragenden Pädagogen des 16. Jahrhunderts bleiben bei dieser Auffassung des Bildungsziels stehen.

§ 6. Valentin Trotzendorf, Michael Neander, Hieronymus Wolf und andere Pädagogen.

Der erstere, Trotzendorf, wirkte in reichem Segen und unter weitreichender Anerkennung in der schlesischen Stadt Goldberg, wo er 25 Jahre lang das Rektorat verwaltete. Als Sohn eines Bauern in ärmlichen Verhältnissen aufgewachsen, von seiner Mutter für die gelehrte Laufbahn bestimmt, eignete er sich in Leipzig unter Petrus Mosellanus das Lateinische an, unter Richard Crocus lernte er Griechisch. Nach kurzem Wirken an der Schule zu Görlitz — wo er den Rektor im Griechischen unterrichtete, ging er 1518 nach Wittenberg und blieb hier 5 Jahre im engen Verkehr mit Melanchthon. 1523 kam er zum erstenmal

¹⁾ So besonders in den sogenannten Stadtschulen (niedere gelehrte Schulen); selbst die Söhne der Handwerker brachten es hier zu einer gewissen Fertigkeit im mündlichen lateinischen Ausdruck.

nach Goldberg und 1531 nahm er zum zweitenmal einen Ruf dorthin an, um die dortige Schule zu einer Musteranstalt in den Ländern zwischen der Oder und Elbe zu machen. Seine strenge Zucht, die republikanische Verfassung seiner Schulwelt, indem er selbst als Dictator perpetuus in einem aus 12 Senatoren bestehenden Senat den Vorsitz führte zur Aburteilung schwererer Strafsachen, endlich auch die Einteilung der Schule in 6 Klassen, jede Klasse in Tribus und die Übertragung der Haus- und Klassengeschäfte an Ökonomen, Ephoren und Quästoren konnte seinem pädagogischen Ziele nur förderlich sein. Im übrigen unterschied sich in den Gegenständen des Unterrichts seine Schule nicht von den andern jener Zeit. Nach Betonung der Frömmigkeit verlangt seine Schulordnung Grammatik „als die Mutter und Ernährerin der andern Künste“; daneben „nützliche Lectiones aus guten Autoribus“, wie Terenz, Plautus, Cicero (besonders epistolae ex officia), doch auch aus Dichtern, wie Vergil und Ovid, nach welchen die Knaben Verse machen sollten. Die Muttersprache zu brauchen war verpönt; mit Lehrern und Mitschülern sollten die Knaben lateinisch sprechen. Die Quästoren hatten Themata zu stellen, welche sogar während der halben Stunde nach dem Essen lateinisch erörtert werden sollten. Soweit hatte die Dressur im Lateinischen um sich gegriffen, daß, wie ein Lobgedicht auf Trotzendorf sagt, „Knechte und Mägde lateinisch sprachen, und man hätte glauben können, Goldberg liege in Latium“. ¹⁾

Neben der Grammatik wurde natürlich Dialektik und Rhetorik getrieben. Auch griechische Sprache wurde nicht vernachlässigt; der Schulplan führte „griechische Grammatik und eine lectio aus griechischen Autoribus“ an. Auf das Katechisieren und Examinieren legte er den größten Wert.

Michael Neander, Schüler Melanchthons, stand der Schule zu Ilfeld am Harz 45 Jahre lang, und zwar allein ohne einen Amtsgenossen bis zu seinem 1595 erfolgten Tode vor. Mit zwölf Schülern übernahm er die Schule, und bald erklärte Melanchthon dieselbe „um der treuen Arbeit willen für das beste Seminar im Lande“. Sein Schüler Laurentius Rhodomannus nennt den Neander den geschicktesten und glücklichsten Lehrer; denn in drei bis vier Jahren habe er die Schüler in Sprachen und Künsten, auch in den

¹⁾ Pinzger, Valentin Trotzendorf, 1825, S. 58.

Fundamenten der katechetischen Lehre so weit gebracht, daß sie sogleich in Kirchen- und Schulämter hätten eintreten können. Besonders seien sie in den drei Sprachen so gegründet gewesen, daß sie selbst nicht unglücklich die griechischen Klassiker nachgeahmt.¹⁾

Neanders Methode ist enthalten in den „Bedenken, wie ein Knabe zu leiten und zu unterweisen“. Von dem Gedanken ausgehend, daß die Lehrweise und demgemäß die Lehrbücher „fein deutlich, richtig und kurz“ sein müssen, empfiehlt er eine Bearbeitung der lateinischen Grammatik des Melanchthon und für das Griechische *Tabulae Graecae*, von denen in wenigen Jahren nach seinem Bericht über 10000 Exemplare gedruckt und gekauft sind. Das griechische Handbuch leitet er mit folgenden Worten in seinen „Bedenken“ ein: „Weil auf Erden keine herrlicheren, schöneren und nötigeren Sprachen, denn *graeca* und *latina*, auch in keinen Sprachen mehr allerhand gute Bücher geschrieben sind.“²⁾ Der Schulunterricht führt nach den Elementen und beginnender lateinischer Lektüre im 13. Lebensjahre bis zum 15. zur Bekanntschaft mit dem Griechischen. Wie für das Lateinische hatte er auch für das Griechische eine Sammlung von Phrasen zusammen gestellt, „aus der griechischen Bibel, dem alten und neuen Testament, alte feine, kurze Dicta“. Hierin solle der Knabe zuerst eingeführt werden. Dann solle er bekannt werden mit „*Nili Episcopi et Martyris piae et sacrae sententiae*, dem *Gnomologicom*, den *Poemata Pythagorae*, *Theognidis* usw.“³⁾ Dann fährt er fort, auch die schriftliche Übung des Griechischen zu empfehlen, welches „einen großen Nutzen bringet, sowie griechische versus zu schreiben, sehr förderlich sein würde“. Auch hieran schließt sich die Lobpreisung der beiden alten Sprachen, welche „die zwei schönsten *linguae generis humani*“ seien.

Wie in andern berühmten Schulen trat in der Zeit bis zum vollendeten achtzehnten Jahre das Hebräische, die Didaktik und Rhetorik ein, womit die Bildung abgeschlossen war. Abweichend von andern aber lehrte Neander auch Geschichte, Geographie und Physik, wobei er sein Kompendium dem Unterricht zu Grunde legte.

¹⁾ Havemann, Mitteilungen aus dem Leben von Michael Neander.

²⁾ *Compendium grammaticae latinae*, woran sich ein *Nomenclator rhythmico-latino-germanico* anschloß.

Bedenken 14 b.

³⁾ Aus dem „*Opus scholasticam graecolatinum*“.

Ein Schüler Melanchthons und zugleich Luthers war auch der dritte bedeutende Schulmann dieser, Hieronymus Wolf. Die alten Klassiker schätzte er überaus hoch¹⁾ und sah sein Ideal der Erziehung im Lateinschreiben und Sprechen. Nach einem ruhe- und rastlosen Leben kam er 1557 auf Betreiben Jakob Fuggers als Rektor an das St. Annen-Gymnasium nach Augsburg, welches, in den letzten Jahren gesunken, von Wolf organisiert wurde. Die Grundzüge seiner Pädagogik enthält die „*Deliberatio de instauratione Augustaneae scholae ad S. Annam*“, welche er beim Antritt seines Amtes dem Magistrate übergab. Als Ziel des Gymnasiums bezeichnet hier Wolf, daß die Schüler durch Religion, alte Sprachen und Philosophie soweit gefördert werden, daß sie später auf der Universität ohne Hilfe eines Lehrers zu studieren im stande sind. Die Schule teilt er in 5 Klassen; im Falle einer Verachtung soll vor allem die unterste Klasse in zwei Abteilungen geschieden werden. Latein wurde von unten auf gelernt, mit dem Griechischen wurde der Anfang erst in der dritten Klasse gemacht. Anders als Neander urteilt Wolf, obwohl er zu den besten Griechen seiner Zeit gehört, über den Wert dieser Sprache, wenn er sagt, daß sie dem Lateinischen nachstehe, wenngleich sie in wohl eingerichteten Schulen nicht zu vernachlässigen sei, die Philosophie und alle guten Künste uns vollkommener von den Griechen als von den Lateinern überkommen seien. In der zweiten Klasse werden von den Griechen die *libelli Aristotelis und Platonis de virtutibus* traktiert, von denen das erste ganz auswendig zu lernen ist. Zum Zweck der häuslichen Vorbereitung soll der Schüler ein lateinisches und griechisches Lexikon haben. Von griechischen Autoren wurden erklärt Isokrates, Demosthenes, Homer. — Viele seiner Forderungen fanden Widerspruch, besonders auch, daß er die genannten Griechen in den Lektionsplan aufgenommen. Eine zweite *Deliberatio de Augustani Gymnasii instauratione* erschien 1576. In dem Zeitraum von 18 Jahren sind aus den 5 Klassen 9 geworden; deshalb sind die Pensen für die einzelnen Stufen abgeändert, auch neue Bestimmungen über den Eintritt ins Gymnasium und die Dauer des Besuchs aufgenommen. Während der Aufenthalt in jeder Klasse früher 1½ Jahre betragen sollte, wird jetzt der Eintritt in der Regel auf das siebente

1) Übersetzung und Ausgabe des Isokrates zu Straßburg 1547 und des Demosthenes zu Basel.

Jahr, der Abgang in das sechzehnte Jahr, so daß der Schüler in jeder Klasse ein Jahr bleibt.

Aus seinen Bemerkungen über die Behandlung der Autoren entnehmen wir, daß bei der Erklärung derselben in den unteren Klassen zuerst die einzelnen Wörter möglichst nach ihrer eigentlichen Bedeutung und in der gegebenen Ordnung klar gemacht werde. Dann solle man sie grammatisch ordnen, endlich die ganze Periode so zusammen setzen, daß man das gute Griechisch in gutes Latein und dieses in gutes Deutsch überträgt. In den oberen Klassen verfährt er bei der Interpretation anders: Die Kritik des Textes wird nur kurz berührt; hierauf giebt er die Disposition und einen Überblick des vorliegenden Werkes; schließlic folgt die Erklärung schwieriger Wörter und Wortformen, welche der Schüler nicht selbst ergründet. Daß man dem letzteren eine schwierigere Stelle gleich beim ersten Mal verständlich zu machen suche, hält Wolf nicht für notwendig; es erzeuge Langweile, während es sich bei öfterem Vorkommen durch Wiederholung dem Gedächtnis fester einpräge. Die Manier mancher Schulmänner, alles und jedes bei solchem Erklären, auch das Entlegenste, vorzubringen, hält Wolf für verkehrt; das sei *docendi ratio*, quae τὰ παρέργα πλείω τῶν ἔργων habet. Sehr wertvolle Bemerkungen finden sich, die angeführten mit eingeschlossen, über die Erklärungen der alten Schriftsteller in der Einleitung zu seiner Ausgabe von Ciceros *de officiis*. Latein und Griechisch verstehen, sind ihm aber allein noch nicht Gelehrsamkeit, sondern nur Eingang und Vorhof derselben. Nicht auf die Sprache, sondern auf die Gedanken, nicht auf die Form, sondern auf den Inhalt und die Sache legt er das Hauptgewicht. So ist ihm auch bei der Lektüre der *officia* Hauptsache, zum Guten und Wahren anzuleiten. Fürwahr, ein Philologe von nicht geringer Einsicht in seine Wissenschaft, den man im 16. Jahrhundert kaum vermutet. Nägelsbachs Urteil über ihn als Philologen kann ganz und voll unterschrieben werden.¹⁾

Aus dieser Zeit wären noch manche andere namhaft zu machen; es mag jedoch genügen, nur die Namen dreier Männer, gleich den genannten aus der Schule des Melanchthon hervorgegangen, zu nennen, nämlich Camerarius, Rektor des Nürnberger Gymnasiums seit 1526, Erbanus Hessus, Mitarbeiter des vorigen, und Jakob

¹⁾ S. bei Raumer I, 206 ff.

Micyllus, Rektor in Frankfurt, dann Professor in Heidelberg — alle drei für die Verbreitung und Erforschung der römischen und griechischen Litteratur und des Altertums überhaupt in fruchtbarer Weise thätig.

§ 7. Johannes Sturm.

Diesem berühmtesten Schulmann des 16. Jahrhunderts, der eine große Anzahl von Schulen, besonders am Rhein und an der Donau gegründet hat, dessen Ruf bis Ungarn und Siebenbürgen reicht, und der bei Kaisern und Königen in hohem Ansehen stand, sei ein besonderer Abschnitt gewidmet.

Sein ausgezeichnetstes Werk war die Organisation des Gymnasiums zu Straßburg, dessen Rektor er von 1538—1583 war. Seit 1567 erhielt die Anstalt eine Akademie, die im Jahre 1578 von mehreren tausend Studenten besucht wurde. In der Schrift „De litterarum ludis recte aperiendis“ ist der Organisationsplan enthalten. Hier wie in andern Werken¹⁾ giebt er als Ziel der Bildung Frömmigkeit, Kenntnisse und Redekunst an. Während Frömmigkeit allen Menschen zukomme, sei wissenschaftliche Bildung und Kunst der Rede (*ratio et oratio*) dem Studenten eigen; das Ziel der Studien sei demnach eine weise und beredte Frömmigkeit.²⁾

Allein dieses Erziehungsideal, so vernünftig und ansprechend es auf den ersten Blick scheint, ist dennoch sehr weit davon entfernt, etwas Vollkommenes zu bieten, wenn wir es näher auf seinen Inhalt prüfen. Der in jener Zeit geltende Grundsatz, die lateinische Sprache zum Mittelpunkt des Unterrichts zu machen, wurde für Sturm der Gesichtspunkt, von dem aus er die gesamte Jugend-erziehung anlegte. Die klassische Beredsamkeit sollte wieder eingeführt, die verdorbene und verfälschte Latinität ausgerottet und durch gediegenes Studium der griechischen und lateinischen Litteratur wissenschaftliche Kenntnisse, sowie sprachliche Fertigkeit angeeignet werden. Die Knaben sollten deshalb schon mit sieben Jahren anfangen, alle sie umgebenden Gegenstände in Wald und Flur, in Küche und Keller, in Haus und Hof lateinisch zu benennen. Die Muttersprache wurde völlig zurückgedrängt, was bei einem Pädagogen nicht wunder nehmen kann, der es für einen

¹⁾ Z. B. de educatione principum, classicae epistolae u. a.

²⁾ Sapientem et eloquentem pietatem finem esse studiorum.

Vorzug der römischen Jugend erklärt, daß sie vom ersten Lallen latein sprechen, dagegen für ein Übel der deutschen Kinder (!), daß sie in andern Verhältnissen aufwachsen; dieses Übel müsse durch den Fleiß der Lehrer beseitigt werden.¹⁾ Daß es ja jedoch mit dieser Methode, die er für die allein gültige und zum Ziele führende ansah, seine Bedenken hatte, lehrt schon eine einfache Betrachtung, nämlich der Thatsache, wie nach seinem Lehrplan sich alles Interesse und alle Kraft auf die beiden alten Sprachen zu konzentrieren hatte, während der Unterricht im Deutschen, in der Mathematik, Geschichte, Geographie, Physik, Naturgeschichte und im Hebräischen vernachlässigt wurde. Durch die übereifrige Betonung des Cicero-nianischen Latein wurde einseitig das Gedächtnis gebildet und die harmonische Entwicklung gehemmt. Trotz diesem Formalismus des Unterrichts muß anerkannt werden, daß Sturm als tüchtiger und ganzer Schulmann nicht nur sein Ziel erreichte, sondern auch in der Behandlung der griechischen und lateinischen Grammatik, sowie der alten Autoren soviel leistete, wie niemand vor ihm und damit ein Muster allen spätern Gymnasien aufstellte. Kann man also seine pädagogische Methode in ihren Prinzipien und Zielen nicht gutheißsen, so bleiben doch aner kennenswerte Bestandteile übrig, vor allem Energie und Geschick, das einmal vorgesezte Ziel gewissenhaft zu verfolgen. Der Weg zu diesem Ziel zeichnet seine Schulorganisation, in der das eine straff in das andere greift, vor. Der Unterricht dauert vom 7. bis zum 16. Jahr. Das Griechische tritt in der sechsten Klasse ein unter später zehn Klassen. Gelesen werden die äsopischen Fabeln; in der fünften Klasse wird es fortgesetzt; die Knaben sollen griechische Wörter, Tugenden, Laster u. a. lernen, dazu den zweiten Teil der *educatio linguae Graecae*.

In der vierten Klasse sollen die Schüler viel hören, interpretieren, memorieren, aber nichts, was ihre Kraft übersteige. Im Griechischen wird außer der Grammatik das *volumen exemplorum* durchgenommen, und wie in der vorigen Klasse werden die kleineren paulinischen Briefe am Sonnabend und Sonntag interpretiert. Repetitionen sollen vorgenommen werden. Hierzu treten auf dieser Stufe die bessern Reden des Demosthenes, das erste Buch der Ilias oder Odyssee; Abschnitte griechischer Reden sollen ins La-

¹⁾ Epp. class. 91.

teinische übertragen werden oder Lateinisches ins Griechische. Ebenso verfähre man mit Historikern und Dichtern; Pindarische und Horazische Metra werden in andere Metra gesetzt, daneben Gedichte gemacht usw. — In der zweiten Klasse sollen die Schüler selbst lateinische und griechische Dichter wörtlich interpretieren, während der Lehrer bloß auf den Unterschied des oratorischen und poetischen Sprachgebrauchs hinweise und besondere Stellen in die Tagebücher¹⁾ eintragen lasse. Die lateinischen Autoren sollen mit den griechischen verglichen werden. Die olynthischen und philippischen Reden des Demosthenes werden verlangt; sie sollen in Bezug auf Rhetorik gelesen werden. An Sonntagen wird der Brief an die Römer gelesen und auswendig gelernt. Wie schon in der vorigen Klasse müssen hier Komödien des Plautus und Terenz und zwar „schon besser“ aufgeführt werden, später auch Stücke des Aristophanes, Euripides nach vorangegangener Erklärung des Lehrers. Die erste Klasse beschäftigt sich vorzugsweise mit Dialektik und Rhetorik, wobei Demosthenes und Cicero zu Grunde gelegt werden. Von Dichtern werden Vergil und Homer weiter übersetzt; Thucydides und Sallust sollen die Schüler selbst schriftlich übersetzen. Die paulinischen Briefe werden nicht nur erklärt, sondern geeignete Stellen in rhetorischer Weise weiter ausgeführt.²⁾

Hatte so der Schüler in jeder Klasse ein Jahr mit Erfolg zugebracht, so mußte er mit 16 Jahren das Ziel der Anstalt erreicht haben. Die nächsten fünf Jahre brachte der Schüler auf der mit dem Gymnasium verbundenen Akademie zu, wo er eine für seinen künftigen Beruf abgeschlossene Vorbildung erhalten sollte. Daß diese Absicht Sturms sich nicht verwirklichte, lag an der Einrichtung dieser Akademie, welche nur eine einzige Fakultät, die philosophische, war.

In Verbindung mit sicher gegliederter Lehrweise half strenge Zucht, die jedoch des Wohlwollens und der Liebe nicht entbehrte, sein Institut auf eine solche Höhe erheben, daß es Vorbild für die meisten Schulen jener Zeit, besonders in Sachsen und Württemberg,

¹⁾ Diese Tagebücher sollten wie gewisse Realwörterbücher angelegt werden, so daß die Wörter in bestimmte übersichtliche Rubriken eingetragen wurden zur besseren Erlernung der alten Sprachen.

²⁾ Das Protokoll über ein im Jahre 1578 abgenommenes Schulexamen und die *Epistolae classicae* sind für die Methode Sturms charakteristisch. Vgl. Raumer I, 217—233.

wurde. Seine Schuleinrichtungen, Schulbücher, besonders seine Lehrmethode drangen durch ganz Deutschland. — Sie waren für das 16. Jahrhundert von hervorragender Bedeutung; mit dem heutigen pädagogischen Blick gemessen, überaus unvollkommen und deutscher Erziehung keineswegs vorteilhaft.

Bei der Behandlung der Klassiker war die Hauptsache das Exercieren von Phrasen und die geschickte Zusammenstellung für den lateinischen Ausdruck, weniger die Einführung in den Gedankeninhalt der alten Welt. Allein die angeführten Mängel wollen wir nicht auf Rechnung dieses tüchtigen und hochbegabten Schulmanns, sondern auf Rechnung seiner Zeit setzen. Für sie waren sowohl die Bestrebungen Sturms, wie die seiner bedeutenden Mitarbeiter von tiefster und einschneidendster Bedeutung. Ihr gemeinsames Ziel war, entsprechend dem Zuge der Zeit, Sicherheit und Gewandtheit im Lateinsprechen und -schreiben; das Griechische wurde auch getrieben, nicht von allen mit gleicher Liebe, stand aber dem Latein bei weitem nach. Mit Sturm hat Trotzendorf die meiste Ähnlichkeit; beide wollten die Schüler so weit wie möglich lateinisch machen; deutsch sprechen ist strafbar, selbst beim Spielen.¹⁾ Wolf geht nicht so weit; von ihm rührt das Wort her: *Nec minima pueri virtus est tacere, cum recte loqui nesciat*. Auch erstrebt er nicht die von Sturm verlangte römische Eloquenz. Ebensowenig ist er der deutschen Sprache feindlich gesinnt. Er wie Neander schreiben deutsche Bücher, der erstere über Orthographie; auch verlangt er, man müsse Fleiß anwenden, die Muttersprache nicht ungeschickt, stockend, nicht so zu sprechen, daß man von Bauern verspottet wird.

§ 8. Die Schuleinrichtungen der Jesuiten.

Nicht alle Schulen waren von gleicher Beschaffenheit wie die geschilderten, weil die Leitung nicht in den Händen gleich tüchtiger Persönlichkeiten lag. Auch ein anderer Umstand konnte nicht gedeihlich für das Wachstum der Erziehungsanstalten wirken, die unter den Protestanten nach Luthers Hinscheiden ausgebrochenen dogmatischen Streitigkeiten. Das Studium der Dialektik und der scholastischen Theologie gehörte so zum geistigen Rüstzeug, welches die Schulen vorzubereiten hatte. Logik, Dialektik und Rhetorik

¹⁾ Nach Sturm soll überall lateinisch gesprochen werden (*cum colludunt, cum ambulant, si obviam venint, sermo sit latinus aut graecus*).

machten den Hauptinhalt des Lehrplans aus, die griechische Sprache sank, das neue Testament trat wieder in den Hintergrund. In Disputationen suchte man die Stärke der Jugend, Deklamationen und Worte mußten Ersatz geben für Sachen und Realien.

In katholischen Landen hatte gleichzeitig der Orden der Jesuiten, um sowohl für seine Zwecke brauchbare und gediegene Werkzeuge zu schaffen, als auch bis tief in die Gesellschaft und das Volk hinein festen Fuß zu fassen, ein System der Erziehung zur Geltung gebracht, welches einerseits geeignet war, die jesuitischen Absichten zu verwirklichen, andererseits aber auch dem Erziehungswesen eine bessere Bahn brach. Wenngleich wir heute in der jesuitischen Erziehung keine freie, das Recht der Individualität achtende Heranbildung zu wahrhaften Menschen und Christen, sondern zu willenlosen Mitgliedern des Ordens erblicken müssen, welche in sklavischem Gehorsam jede Regung ihrer Vernunft preisgeben, so war das Erziehungsideal der Jesuiten doch prägnant und dem damals berühmtesten Sturmschen Lehrgange so konform, daß nicht nur letzterer, sondern viele andere Männer voll des Beifalls darüber waren. So wirkten in Italien, Frankreich, Spanien diese Schulen für jene Zeit und bis zu einem gewissen Grade segensreich. Auch in Deutschland entstanden sie, nachdem in Wien 1551 die erste Anstalt errichtet war, in großer Zahl in Köln, Prag, München, Ingolstadt, Braunsberg.

Betrachten wir die Einrichtung einer jesuitischen Anstalt.

Der auch heute noch ihnen zu Grunde liegende Lehrplan ist unter dem Titel „Ratio et institutio studiorum societatis Jesu“ im Jahre 1588 entworfen, später verändert und revidiert. Auf ihm fußt auch der Verfasser des „Lehr- und Erziehungsplans“, welcher im Jahre 1833 die Hauptkapitel ins Deutsche übertrug.

Zwei Abteilungen einer solchen Schule gab es: *Studia superiora* und *inferiora*. Die letztern entsprachen einem Gymnasium, in fünf Klassen zerfallend, deren Aufgabe man aus den Bemerkungen ersieht: 1) *Infima classis grammaticae*; 2) *Media classis grammaticae*; 3) *Suprema classis grammaticae* (Syntax); 4) *Humanitas*; 5) *Rhetorica*. Wie in dem Sturmschen Plan bildet Grammatik das Fundament, Rhetorik das Ziel der Erziehung. Dahin gehört auch das Wort: „Die Schüler lehre man nach dem Prinzip: lege, scribe, loquere.“¹⁾

¹⁾ Erziehungspl. 199, 346.

Was den Unterricht im Griechischen anbelangt, so rühmte sich Lehrer wie Schüler, griechisch zu sprechen und griechische Gedichte zu machen. Dafs jedoch eine starke Übertreibung hierin liegt, ist auf den ersten Blick klar, um so mehr, wenn man den Verfasser des Erziehungsplans hört: „Es ist falsch, dafs Du der lateinischen oder griechischen Sprache mächtig bist, wenn Du nicht zu sprechen vermagst.“ Die Jesuiten selbst vermochten beides, zu reden und zu schreiben. Viele schrieben Hymen und Oden in beiden Sprachen.

In neuerer Zeit wird, ihren Anforderungen entsprechend, mehr Gewicht auf die Muttersprache, desgleichen auf Mathematik, Physik, Naturgeschichten, gelegt.

III.

Der griechische Unterricht seit dem dreissigjährigen Kriege bis auf Friedrich August Wolf.

(17. und 18. Jahrhundert.)

§ 1. Einfluß des dreissigjährigen Krieges auf die Gestaltung der höheren Schulen.

Das Drama des dreissigjährigen Krieges, welches zunächst den materiellen Sturz Deutschlands in seiner Scene für Scene immer grausiger sich entwickelnden Handlung nach sich zog, führte auch den sittlichen Verfall des deutschen Volkes herbei. Die Greuel dieses Krieges hatten das Land verwüstet, Dörfer und Städte entvölkert, die sozialen Bande gelockert und den vaterländischen Sinn so entnervt, dafs das Deutschtum nicht mehr galt und das Fremde, Ausländische an seine Stelle trat. Französische Sitten und Moden, französische Sprache fingen an zu herrschen, besonders in den höheren Gesellschaftskreisen. Auch Beispiele der Hinneigung zum klassischen Altertum finden sich in jener Zeit; manche deutsche Dame verstand Latein und Griechisch.¹⁾ Allein auch dieses beweist nur, dafs man deutschem Wesen den Rücken kehrte. Die Bestrebungen der Orden und Gesellschaften zur Aufrechthaltung

¹⁾ Schmidt, Gesch. d. Päd. III, 275.

und Reinigung der Muttersprache führte zu keinem sichtbaren Resultat. Dazu gesellte sich in den Wissenschaften und auf den Schulen Orthodoxie, Pedantismus, Scholasticismus.

Einen erfolgreichen Ansturm machten zuerst gegen diesen geistigen Druck der Philosoph Leibniz und der feurige Kämpfer für Freiheit des Denkens Christian Thomasius, der in seinen Vorlesungen zuerst energisch für die deutsche Sprache eintrat.¹⁾

Die Schulen folgten den Einwirkungen der politischen Ereignisse und sozialen Verhältnisse. Der äussern Not nachgebend, gerieten viele Anstalten in Verfall, wurden zerstört oder ein Raub der Flammen, verloren Lehrer und Schüler und die Mittel, in bisheriger Weise zu existieren. Der Unterricht mußte in empfindlicher Weise leiden. Allein wie der große Vernichtungskrieg, diese grauenvollste Periode in der deutschen Geschichte, das Schulwesen verwüstete, so wurde er gleichzeitig auch der Wendepunkt für die Schulen. Die Not der in den Kriegsjahren sittlich verwilderten und in Kenntnissen völlig zurückgekommenen Jugend veranlaßte bald nach dem Frieden wohlmeinende Regenten und die Obrigkeiten freier Reichsstände, sich der Schulen und des Unterrichts wieder anzunehmen. In den Schulplänen Ende des 17. und anfangs des 18. Jahrhunderts macht sich eine veränderte Richtung bemerkbar. Gemäfs den vorher genannten Strömungen auf geistigem Gebiet trat das Deutsche mit größerem Recht im Lehrplan auf, während Latein seine Rolle, eine zweite Muttersprache zu sein, aufgeben mußte. Allerdings blieb letzteres immer noch Hauptgegenstand des Unterrichts, aber natürlich modifiziert.²⁾ Nächst dem Lateinischen hatte das Griechische seine Stelle, und als die dritte Sprache gesellte sich das Deutsche hinzu, ein Beweis, wie weit die Muttersprache in der Wertschätzung der Erzieher vorgeschritten war. Eine fernere wesentliche Änderung des Schulplans bestand in der Aufnahme des Französischen, womit den Zeitverhältnissen Rechnung getragen wurde. Leider kam es dabei vor, daß bisweilen die Schüler, welche französisch lernten, vom Griechischen befreit wurden. So hatte das Görlitzer Gymnasium einen besonderen Lektionsplan für die adligen Schüler, auf dem das

¹⁾ Raumer, Gesch, Europas: „Von Schulen und Lehrern war fast nicht mehr die Rede.“

²⁾ Die Knaben sollten lieber schweigen, als schlecht lateinisch sprechen.

Griechische fehlte.¹⁾ In andern Schulen wurden Homer, auch Demosthenes ausgeschieden. Daneben blühten Gymnasium, wie das zu Gotha unter Ernst dem Frommen, welcher unter anderem statt der vorhandenen vier Stunden Griechisch, in denen Grammatik und Neues Testament getrieben wurde, aber keine Klassiker, eine grössere Stundenzahl dafür festsetzte, wo den klassischen Autoren, wie Isokrates, Theognis, Äsop, wieder ein Heim bereitet wurde.

§ 2. Die von Wolfgang Ratich und Johann Amos Comenius vertretene neue Richtung im Unterrichtswesen.

Das herrschende Unterrichtswesen war trotz der stärkeren Betonung der Muttersprache und des verschiedenen neuen Lehrgegenständen eingeräumten grössern Spielraums dennoch in seiner Methode einseitig, womit man besonders den Unterrichtsgang nach bestimmten Lehrbüchern, nach denen Fähige und Unfähige gleich geschickt lehren könnten, bezeichnete. Eine neue Methode sollte auf eigenen Wegen die lernende Jugend zu neuen Zielen führen. Naturgemäss und ohne Zwang soll der Zögling von den einfachsten, faßlichsten Elementen jedes Lehrobjekts aus zum vollen Erfassen desselben auf einem sowohl gebahnten, als kurzen und lustigen Wege geführt werden. Erst nachdem er in der Muttersprache Fertigkeit erlangt hat, darf er zu andern Sprachen übergehen; dem ungebührlichen Übergewicht der alten Sprachen sollen Muttersprache und Realien ausgleichend gegenüberreten.²⁾

Der erste jener Reformatoren war Wolfgang Ratich, welcher diese Hauptpunkte einer neuen Unterrichtsweise in ein System brachte und sie auch praktisch verwertete. Im Jahre 1612 überreichte er in Frankfurt dem „Deutschen Reich“ ein Memorial, worin er Anleitung zu geben versprach, „wie — unter anderem — die Ebreische, Griechische, Lateinische Sprache und andere mehr, in gar kurzer Zeit, sowohl bei Alten und Jungen, leichtlich zu erlernen seien“.

Dem Laufe der Natur entspreche es, wenn man in der Jugend zuerst die Muttersprache „recht und fertig lesen, schreiben und sprechen lerne“, wobei die deutsche Bibel zu Gruude gelegt werden könne. Ebreisch und Griechisch seien zunächst als Sprachen des Grundtextes der Bibel zu lernen. Terenz empfehle sich für Latein.

¹⁾ Schmidt III, 280.

²⁾ Auch auf Leibesübungen wird gedrungen, und dunkle, dumpfige Schulstuben werden verdammt.

Das Urteil der Giefsener Professoren Helvikus und Jungius fiel günstig aus. Ihr Bericht besagt, nach Ratichs Lehrweise sei es möglich, wenn hierzu gehörige Lehrbücher verfertigt werden, „aufs längst eine Sprache in einem Jahr, oder auch, da man eilen wollte, in einem halben Jahr, täglich zu drei oder vier Stund genommen, sowohl bei alten als jungen Leuten, mit Lust und Liebe besser zu lehren und zu lernen als ihre Muttersprache“. Der Bericht verurteilt ferner das unverständige Auswendiglernen und Übersetzen in fremde Sprachen. Dieser Übelstand werde durch Ratich aufgehoben; der Lehrer habe die Hauptarbeit, der Knabe arbeite sich nicht müde „an der bittern Wurzel, ehe er des geringsten Geschmacks der lieblichen Frucht genießen könne“.

Wir sehen, wie in diesem Bericht einerseits gegen die bisher übliche Unterrichtsweise mit ihrer mechanischen Gedächtnisarbit unter einseitiger Hervorhebung des Latein Front gemacht wird, andererseits eine leichte, kurze und förderliche Lehrweise verheissen wird. — Auch ein zweiter Bericht über Ratichs Methode, verfaßt von Professoren in Jena, bricht für die neue Lehre eine Lanze und wendet sich besonders an die Gegner, welche das Lehren in deutscher Sprache als unangemessen verwerfen.¹⁾

Nach vielen mißlungenen Versuchen, seine Methode ins Praktische zu übertragen, gelang es Ratich mit Hilfe des Fürsten Ludwig von Anhalt-Köthen und seines Neffen, des Herzogs Johann Ernst von Weimar, eine Schule in Köthen ins Leben zu rufen. Im April 1618 kam Ratich dorthin. Er verpflichtete sich dem Fürsten gegenüber zur Ausbildung solcher Lehrer, daß sie jede, „sonderlich die hebräische, griechische und lateinische Sprache die Jugend in viel weniger und zum mindestens binnen halber Zeit, auch mit viel weniger Bemühung gründlich, wohl und fertig lehren mögen“. Die Schule zerfiel in sechs Klassen; in den drei unteren lehrte man die Muttersprache, in der vierten ward Latein mit Terenz begonnen und die Grammatik aus ihm abgeleitet. Erst in den letzten Klassen wurde Griechisch getrieben, und zwar aus dem Griechischen ins Deutsche und umgekehrt, *remoto texto Graeco*, übersetzt. Der Fürst selbst arbeitete mit Ratich für die einzelnen

¹⁾ Prof. Grawer: Die Künste seien von Sprachen unabhängig, und es sei thöricht zu glauben, es könne niemand gelehrt sein, er verstehe denn Latein und Griechisch.

Klassen Lehrpläne aus.¹⁾ Über die griechische Klasse wird noch folgendes bestimmt²⁾: Damit die Schüler „zierlich schreiben lernen“, soll die Tafel zu Hilfe genommen werden. Außerdem fordert das Reglement von dem Schüler dieser Klasse, daß er den griechischen Text des neuen Testaments ohne Anstofs verdeutschen könne, „also daß er aus dem Griechischen das Deutsche herlese“. Welche Autoren außer dem neuen Testament auch sonst getrieben werden sollen, ist nicht bemerkt; als Schulbuch wird die von ihm verfaßte „Griechische Sprachübung“ genannt. Im übrigen wird die Methode noch eingehend erörtert. Unter anderem soll die „Übung“ nicht vernachlässigt werden: der Lehrer soll die Lektion von neuem anfangen und so interpretieren, daß er „vom Deutschen zum Griechischen trete und Deutsch und Griechisch mit einander verwechsele“. Und allhier gehet er in einer Stunde nicht weiter denn zu einem Kapitel, welches er ihnen zwei- oder dreimal vormachen kann. Zu einer „gar leichten Übung des Gedächtnisses“ schlägt er das Auswendiglernen vor.³⁾

Wenn auch Ratichs Organisation nicht gehalten hat, was sie im Anfang versprach — indem sie vornehmlich das Schadhafte und Verkehrte der bisherigen Methode aufdeckte, ohne etwas Dauerhaftes und Lebensfähiges an deren Stelle zu setzen — so sind doch viele seiner pädagogischen Gedanken nicht verloren gegangen, sondern als Wahrheiten der spätern Zeit zu gute gekommen. Seine Prinzipien sind mustergültig, wenn z. B. verlangt wird: „Man schreite vor a generalibus ad specialia, a facilioribus ad difficiliora.“ Also in Beziehung auf sprachliche Studien ist das Lesen des Schriftstellers voranzuschicken und die Grammatik erst allmählich aus ihm zu entwickeln.

Der von Ratich eingeschlagene Weg wurde mit größerer Besonnenheit, aber auch mit stärkerer Energie und umfassenderem Blick zunächst beschritten von dem Bischof der Brüdergemeinde Johann Amos Comenius.

¹⁾ Schmidt III, 306 ff. Über Ratichs Sprachunterricht s. Raumer II, 18 ff. Vieles, was hier über Deutsch und Latein gesagt ist, läßt sich auf das Griechische anwenden.

²⁾ Schmidt III, 318 ff.

³⁾ Freilich heißt es in der Schrift „Ratichinorum quorundam Praxis et Methodi delineatis in lingua Latina etc. S. 185: „Nichts soll auswendig gelernt werden.“

Obwohl er nur vorübergehend in Deutschland gewirkt — so hielt er sich seit 1642 einige Jahre in Elbing auf —, so sind die Wirkungen und Grundsätze seiner Pädagogik dennoch für unser Vaterland so fruchtbar und segensreich gewesen, daß wir ihn einen der Unsrigen nennen können. Seine bedeutenden Werke: *Didactica magna*, *Janua reserata*, *Vestibulum* (zusammen mit der umgearbeiteten *Janua reserata* und dem *Atrium*) gaben großartige Gedanken der Methode zur wissenschaftlichen, sittlichen, religiösen Bildung. Der Zweck dieser Arbeit verbietet, darauf näher einzugehen¹⁾; wir müssen uns bescheiden, mitzuteilen, was er über die Einrichtung der Schulen und des Unterrichts im allgemeinen und die Erlernung der Sprachen im besondern sagt. Wir schöpfen hier aus dem reichen Inhalt der *Didactica magna*, während *Vestibulum* mit *Janua* und *Atrium* als Schulbücher der drei unteren Klassen in die lateinische, doch nicht in die griechische Sprache einführen sollen. *Janua* in der ersten Bearbeitung bietet ein Kompendium, einen „kurzen Begriff der ganzen Sprache“, ungefähr „8000 Wörter in 1000 vollkommene Sprüche gebracht“, um auf diese Weise leichter alle Wörter kennen zu lernen. Ohne beurteilen zu wollen, wie weit des Comenius Kompendium geeignet war, ein höheres Ziel in kürzerer Zeit und auf angemessenem Wege zu erreichen, merken wir doch für unsern Zweck den fortgeschrittenen Standpunkt unseres Pädagogen an, der verlangt, daß der Unterricht die Erlernung der Sprachen mit der Kenntnis der durch sie bezeichneten Dinge verbinden solle. In der *Didactica* nun beklagt er das Fehlen geeigneter Schulen, die Langweile und Dunkelheit der Unterrichtsweise, die Vernachlässigung des Sittlichen und besonders der Realien, den übertriebenen und doch unfruchtbaren Unterricht im Lateinischen, Mängel, welche ihm den Klageruf auspressen: „Sind mir doch selbst meine Jugendjahre elendiglich in unnützem Schultreiben verkommen.“ Dem gegenüber fordert er, daß man im Unterricht der Natur folge: alles Natürliche gehe von selbst; Wort und Sache müssen parallel laufen; denn das Ding ist Substanz, das Wort Accidenz. — Eins treibe man nach dem andern, also auch jede Sprache besonders, erst die Muttersprache, dann Latein, Griechisch, Hebräisch. Sprachvergleichung in grammatischer und lexikalischer Hinsicht trete erst ein, wenn man in mehreren Sprachen Sicherheit erworben habe.

¹⁾ Recht ausführlich berichtet darüber Schmidt III, 328 ff. Raumer II, 46 ff.

Wie alles, werde auch die Sprache nach ihren einfachsten Rudimenten gelehrt und zwar mehr durch den Gebrauch, d. h. durch Hören, wiederholtes Lesen, Nachahmung, Sprachübung, als durch Regeln; diese sowie Beispiele folgen nach. Um einen bekannten Stoff sollen sich die ersten Übungen in der deutschen Sprache drehen; nur die Abweichungen sollen gezeigt werden, ohne das Gemeinsame jedesmal zu wiederholen. Nicht alle Sprachen bedürfen gleicher Vollkommenheit; der Muttersprache und dem Latein ist die meiste Arbeit zuzuwenden. — Mit Anlehnung an die württembergischen und sächsischen Lehrpläne giebt er eine Einteilung der Schulen nach den Altersstufen und einen allgemeinen Studienplan. Er setzt drei Anstalten fest: die Mutterschule (*schola materna*, im Hause, im Schoß der Mutter), deutsche Schule (*schola vernacula*), Gymnasium (*schola latina*); dazu kommt noch eine *Academia*. Im Gymnasium werden natürlich die fremden Sprachen gelehrt neben den sieben Künsten des Trivium und Quadrivium. Mit dem zwölften Jahr treten die Schüler hier ein und machen in sechs Jahren die Klassen durch. Im Deutschen und Lateinischen wird vollkommene Sicherheit, im Griechischen und Hebräischen zur Notdurft grammatisches Verständnis gefordert.

Auf Comenius' Erziehungssystem ist Baco, vornehmlich mit seiner *Instauratio magna*, von großem Einfluß gewesen; von ihm hat er die Forderung der direkten sinnlichen Betrachtung der Natur und Dinge, was Raumer¹⁾ mit dem Ausdruck „realen Realismus“ bezeichnet im Gegensatz zum „verbalen“ Realismus der Philologen, „welche Rosen und Wein aus Anakreon und Horaz kennen lernen“.

Die meisten Berührungspunkte hat Comenius mit Ratich, wie aus der Abhandlung bereits hervorgegangen sein wird. Die Einwirkung unseres Pädagogen ist höchst bedeutend auf spätere Männer, wie Basedow und Pestalozzi. Freilich stand auch er in vielen Dingen im Banne seiner Zeit. So, um nur eins zu erwähnen, bot sein *Orbis pictus*, sein viertes Schul- und Bilderbuch, eine gemalte Welt für die von ihm so energisch geforderte unmittelbare Anschauung der Natur. Doch auch auf diesen verfehlten Ideen und Bestrebungen hat man weiter gebaut und aus den Abbildern dessen,

¹⁾ Raumer I, 308.

was im Himmel und auf der Erde, in der Menschen-, Tier- und Pflanzenwelt dem kindlichen Geiste anziehend sein könnte, den letztern hinausgeführt zu dem Original der Dinge.

§ 3. Der Pietismus und August Hermann Francke.

Die beiden genannten Männer waren mit ihrer Auffassung der pädagogischen Aufgabe noch nicht in weite Ferne gedungen; erst nach Jahrzehnten brechen sich ihre ausgestreuten Wahrheiten Bahn. Auf den Schulen hatte sich neben Deutsch, Latein, Griechisch auch das Französische zu einem höhern Einfluß emporgehoben, als billig und zweckmäßig schien. Gleichzeitig war das Hauptziel der gelehrten Schulen auf die Befähigung der Schüler zum geistlichen Beruf gerichtet, in welchem auch die Eltern die Erfüllung ihrer liebsten Wünsche sahen. Disputationen, kleinliche theologische Streitigkeiten, homiletische Übungen, daneben Überfüllung des Gedächtnisses waren auf Schulen und Universitäten an der Tagesordnung.

Dagegen machte sich eine Opposition bemerkbar, die um so mächtiger Erfolg hatte, als sie vom Boden der Religion, des praktischen, Herz und Gemüt erfassenden Christentums zunächst gegen die orthodoxe Religion, welche im scholastischen Dogmatismus das Reich Gottes erblickte, und dann gegen die scholastische Orthodoxie in der Erziehung sich wandte, welche den Menschegeist dazu abrichtete.

Indem wir von der katholischen Bewegung im Jansenismus absehen, betrachten wir kurz die religiöse Opposition, wie sie im Protestantismus und zwar besonders im Pietismus hervortritt. Indem dieser mit der Verwerfung aller dogmatischen Sätze die Forderung des praktischen Herzenschristentums für Kirche und Schule aufstellte, sprach er zugleich einen bedeutsamen Zweck der Erziehung aus, nämlich eine aus lebendiger Erkenntnis Gottes folgende aufrichtige Frömmigkeit, die sich im echten christlichen Wandel dokumentiert. Ist nun Religion das Fundament der Erziehung und Bildung, so ist damit eine bestimmte Richtung der Erziehung gegeben. Zunächst ist es das unmittelbare Ziel der Volksschule, aber auch unter Zugrundelegung und Anwendung anderer höherer Bildungsmittel das Ziel der Gelehrtenschule. Auf diesem fest gegründeten Boden soll der Bau des wissenschaftlichen Studiums sicher und dauerhaft aufgeführt werden im Gegensatz zu der bisher

üblichen Erziehung. Die alten Sprachen sollen für die Studierenden Hauptsache sein, zunächst Latein, dann auch Griechisch, auf dem neuen Testament ruhend; denn das Verständnis der heiligen Schriften ist „der Hauptvorteil aus den alten Sprachen“. ¹⁾

Der pietistische Reformator auf dem Gebiet des Erziehungswesens ist August Hermann Francke, während Spener im kirchlichen Interesse sein Leben bethätigte. Francke suchte die Mängel der Erziehung durch innere Hinlenkung zum Christentum und durch Förderung des Wissens. Eins schien ihm das andere zu bedingen. Über seine überaus segensreiche Wirksamkeit in Halle, wo er 1691 als Professor des Griechischen und der orientalischen Sprachen und zugleich als Pastor in der Vorstadt Glaucha berufen wurde, können wir füglich hinweggehen. Aus seinen großartigen Stiftungen heben wir die Gelehrtschulen hervor. In seinen lateinischen Schulen wurde außer Religion Lesen, Schreiben, Rechnen, Latein, Griechisch, Hebräisch, Mathematik, Geschichte, Geographie und Musik gelehrt. Die „klassische Gracität ward jedoch über der beständigen Lesung des neuen Testaments sehr vernachlässigt“. ²⁾ Das Pädagogium war bestimmt für die Erziehung von Söhnen höherer Stände. Im Lehrplan von 1706 sind folgende Bestimmungen enthalten: „Nebst dem Grunde des wahren Christentums werden sie unterrichtet in der lateinischen, griechischen, hebräischen und französischen Sprache, wie auch einen guten deutschen Aufsatz zu machen, desgleichen in der Arithmetica, Geographia, Chronologia, Historia, Geometrica, Astronomia etc.“ Daneben gab es noch andern Realunterricht, unterstützt durch einen botanischen Garten, ein Naturalienkabinett, chemisches Laboratorium, Drechselbänke, Mühlen zum Glas Schleifen usw. Im allgemeinen trat das Studium der alten Sprachen zurück; der Zweck, durch sie den Grundtext der heiligen Schrift verstehen zu können, war Aufgabe des Unterrichts. Dies ist gerade das Charakteristische der Franckeschen Schulen, nämlich das sie durchdringende christlich-pietistische Element, welches das neue

¹⁾ Bedeutende Hilfsmittel hatte der Pietismus für seinen Unterricht in den Lehrbüchern von Lange und Schulze, lateinische und griechische Grammatik, Heinzelmann und Wolfram, griechische und lateinische Lesebücher. In der Kansteinschen Buchhandlung erschienen in billigen Ausgaben die klassischen Schriftsteller.

²⁾ Franckes Stiftungen. Zeitschrift, herausgegeben von Niemeyer 1792—1798. 3 Bände. (III, 346.)

Testament auch über die alten Klassiker setzte.¹⁾ Die Selektas des Pädagogiums diente zur Vorbereitung auf die Universität. Hier wurden lateinische Klassiker kursorisch gelesen; die Schulen disputierten, hielten Reden, trieben Rhetorik, Metaphysik, lasen Teile des alten und neuen Testaments im Grundtext. Griechische Klassiker werden im Lehrplan nicht aufgeführt, dagegen Homilien des Makarius, Nonni Paraphrasis Johannis, auch Hymnen des Prudentius.

Bei der Gründung dieser Schulen hat Francke den Kreis der in die Schule gehörenden Disciplinen weit genug bemessen, besonders auch den Realien einen bedeutenden Platz eingeräumt. Erfahrungen, die ihm seine akademische Lehrthätigkeit brachte, mochten mit dazu beigetragen haben, gerade auf die schulgemäße Vorbildung ein besonderes Gewicht zu legen. Seine Bemerkungen hierüber sind interessant für die Beurteilung des damaligen Bildungszustandes der Studierenden. Ihre Unreife bemängelt er im Deutschen in der Orthographie, ja sogar im Latein, das sonst so bevorzugt war.²⁾

Wie übel muß es damals mit den meisten deutschen Schulen bestellt gewesen sein! Ein Hauptgrund war gewiß das Lehrpersonal, welches zu wünschen übrig liefs und unter dem Druck trauriger Verhältnisse kaum anders sein konnte. Hatte doch Francke trotz der großartigen Organisation seiner Schulen nur wenig fest angestellte Lehrer. Mußten doch Studierende den größten Teil des Unterrichts erteilen, welche dazu in zwei Seminaren vorgebildet wurden. Nur dadurch, daß alle nach einer vorgeschriebenen Methode lehrten und hierbei von Inspektoren überwacht wurden, war es möglich, den Unterricht nicht Schaden leiden zu lassen, wenn jene Einheit des Ganzen „auch zur Einheit einer Maschine werden mußte“.³⁾ Nach drei Jahren verließen überdies die Studierenden die Anstalt, ohne von der Kunst des Unterrichtens mehr als eine gewisse untergeordnete mechanische Fertigkeit erlangt zu haben.

§ 4. Reformierende Männer und Philologen des 18. Jahrhunderts.

Während die erwähnten Pädagogen des 17. Jahrhunderts trotz mancher Abweichung im einzelnen doch in den Grundzügen der besonders von Sturm aufgestellten und allgemein anerkannten Lehr-

¹⁾ Vgl. noch Fußstapfen, dritte Fortsetzung 15; vierte Forts. 5.

²⁾ Lectiones paraenetica IV, 275.

³⁾ Raumer II, 125.

methode folgten, versuchten in der ersten Hälfte des vorigen Jahrhunderts als Philologen und Schulmänner gleich bedeutende Männer, den Unterricht, und zwar vornehmlich in den alten Sprachen, umzugestalten. Es sind dies vorzüglich Gesner und Ernesti.

Johann Matthias Gesner war gebildet auf dem Gymnasium zu Ansbach, wo er außer Griechisch und Latein auch Hebräisch, Arabisch, Syrisch und neuere Sprachen erlernte. Auf der Universität Jena schrieb er auf Betreiben des Theologen Buddeus 1715 die *Institutiones rei scholasticae* im Alter von 24 Jahren, ein Compendium für pädagogische Vorlesungen. Mancherlei Fragen werden hier gründlich erörtert, für den sprachlichen und mathematischen Unterricht werden wertvolle Fingerzeige gegeben, besonders aber die alten Sprachen ausführlich behandelt. — Als Gesner das Rektorat der Thomasschule in Leipzig übernahm, fand er Studien, Unterricht, Disciplin arg vernachlässigt. Die Klassiker waren durch Thomasius (Rektor 1676—1684) fast ganz verdrängt, weil er in seinem Alter „gegen sie entschiedenen Widerwillen gefaßt hatte“. ¹⁾

An ihre Stelle traten neuere Lateiner mit ihren Lesebüchern, so Bachanani psalterium, Schoenaei Terentius, auch las man Muretus. Der Nachfolger und unmittelbare Vorgänger J. H. Ernesti, der die Schule 45 Jahre verwaltete, ließ keine Veränderung eintreten. Nunmehr ging Gesner daran, die Klassiker wieder einzuführen und die verfallene Zucht herzustellen. Sein Nachfolger, Johann August Ernesti, rühmt seine segensreiche Wirksamkeit, namentlich, daß „er auf eine, uns damals neue, ausgezeichnet schöne Weise lehrte“. Als Göttinger Professor, seit 1734, und zugleich Vorsteher des philologischen Seminars und Inspektor der hannoverschen Schulen konnte er seine gesammelten Erfahrungen nutzbar machen. Im Seminar wurden Theologen praktisch geschult, indem sie sich in der Stadtschule zu Göttingen im Unterrichten Fertigkeit erwarben und theoretisch in das Lehrfach eingeführt wurden. Die *Institutiones* wurden den Vorlesungen zu Grunde gelegt. Außerdem legte er seine pädagogischen Urteile in der berühmten *Isagoge in eruditionem universalem* nieder, wozu noch deutsche und lateinische Abhandlungen kamen. Die Grammatik verwarf er, welche die Jüngeren „mehr drückt als schmückt“. Ursprünglich sei sie zur Erleichterung

¹⁾ Stallbaum, Die Thomasschule zu Leipzig. Säkularschrift. 1839. S. 42.

des Sprachenlernens bestimmt gewesen; später aber seien höchst gelehrte Grammatiken erschienen, die „zur ersten Grundlegung ebenso ungeschickt seien, als die subtilste und vortrefflichste Lancette zum Brotschneiden“. Mit unverständlichem Auswendiglernen der Regeln und Ausnahmen solle man die Kinder nicht martern und „ihnen dadurch den Geschmack am Studieren gleich anfangs und vielleicht auf immer nehmen“. Sprachen hätte es vor der Grammatik gegeben, die Menschen wohl geredet, ehe sie an die Sprachkunst gedacht. ¹⁾

In der Vorrede ²⁾ zu seiner Ausgabe des Livius spricht Gesner über den Unterschied des cursorischen und statarischen Lesens der Schriftsteller und empfiehlt entgegen dem Gebrauch das erstere. Wenn es gut sei, am Anfang eine kleine Schrift zur Erlangung der Sicherheit recht gründlich zu lesen, so müsse doch das statarische Lesen einen Abschluß finden. Beim cursorischen Lesen hafte die ganze Seele und ungeteilte Aufmerksamkeit an dem Autor, an dessen Schönheit man sich erfreue. ³⁾ Als er so mit seinen Schülern Terenz gelesen, da hätten sie mit offenem Munde gesessen, schweigend, Augen, Ohren, Gedanken angespannt, indem sich ihre Freude durch ihr Mienenspiel verraten habe. Als er aber mit denselben Schülern die Phoenissen des Euripides statarisch gelesen, da hätten sie freilich auch mit offenem Munde gesessen, weil sie gegähnt, und schweigend, weil sie geschlafen. ⁴⁾

Ein weiterer Satz Gesners ist die Forderung, den sprachlichen Unterricht nicht vom sachlichen zu trennen ⁵⁾, damit die Jugend nicht Namen von Dingen lerne, ohne einen Begriff von ihnen zu erhalten. Neben den Realien schätzt er die Muttersprache hoch und verurteilt die noch hier und da vorhandene Geringschätzung derselben. „Die Geschicklichkeit, sich wohl in derselben auszudrücken, verlange man nicht durch Regeln, sondern indem man sich bemühe, die Meisterstücke der Alten gleichsam abzuformen.“ ⁶⁾ Man sieht, wie hier der berühmte klassische Philologe mit dem

¹⁾ Kleine deutsche Schriften, 256 ff.

²⁾ Vgl. Gesner, Opuscula VII, 289.

³⁾ Ebd. 295.

⁴⁾ Vgl. Inst. 50.

⁵⁾ Deutsche Schr. 74, 75. Isag. I, 75, 76, 112.

⁶⁾ Deutsche Schr. 56.

Präsidenten der deutschen Gesellschaft in Göttingen, zu welchem er 1740 ernannt wurde, Hand in Hand geht.

Diese Versuche Gesners, eine sachverständige und besonders aller Gelehrsamkeit fernstehende Verbesserung des Schulwesens durchzuführen, setzte in seinem Geist und nach seinem Muster Johann August Ernesti fort. Er war Gesner sehr ergeben und, wenn auch nicht lange, sein Nachfolger im Rektoramt der Thomasschule, nachdem er vorher die Stelle eines Konrektors unter Gesner bekleidet hatte. In Schulpforta, wohin er mit sechzehn Jahren kam, zeichnete er sich schon durch hervorragende sprachliche Leistungen, besonders im Griechischen, aus.

Gesners Pädagogik übte auf ihn bedeutenden Einfluß; an ihn hat er auch angelehnt in seinem vielfach edierten und auch in Sachsen und Hannover als Schulbuch eingeführten Lehrbuch „*Initia doctrinae solidioris*“.

§ 5. Die Rousseauschen Prinzipien in Deutschland. Friedrich August Wolf.

Die Rousseauschen Ideen über Menschenerziehung, die in Frankreich so weit um sich gegriffen, fanden auch in Deutschland starken Wiederhall. Ein begeisterter Anhänger Rousseaus, Basedow, trat zugleich praktisch für ihre Realisation ein. Wir können eine eingehendere Erörterung der Einrichtung und Erörterung des Philanthropins in Dessau, als den Zweck unserer Arbeit weniger berührend, bei Seite lassen, schon deshalb, weil sein Stifter selbst für die alten Klassiker wenig Sinn und Verständnis zeigte, und weil sein eifriges Treiben, besonders des lateinischen, nur der Besorgnis für die Existenz seiner Anstalt galt. Nur soviel sei erwähnt, daß Basedows Institut ebensowenig wie alle spätern ihm nachgebildeten Schulen Lebensfähigkeit besitzen konnte, weil trotz des redlichen Wollens der an ihm arbeitenden Männer die Versprechungen so weit alles Dagewesene übertrafen, daß sie kläglich scheiterten. Wie großsprecherisch und beinahe marktschreierisch bietet Basedow seine Leistungen aus, wenn er sich rühmt, nach seiner Methode die Arbeit des Erlernens dreimal so kurz und dreimal so angenehm zu machen, als sie gemeiniglich ist.¹⁾ Auf einem „sehr gebohten und kurzen“ Wege gelangt man so „zur Richtigkeit

¹⁾ Philanthr. Archiv 70; vgl. noch 41 und 72.

und Zierlichkeit“ der lateinischen Sprache. „O wohl dir, du liebe junge Nachwelt!“ ruft er aus, „du lernst Latein, Latein, ohne Rute und Stock!“¹⁾ Ob er auch mit dem Griechischen dasselbe Experiment zu machen sich getraute, erscheint zweifelhaft, wenn man die an derselben Stelle stehenden Worte liest: „Griechisch wollen wir, wenn es zu große Schwierigkeiten haben sollte, nicht durch Reden beibringen.“

Ging auch das Philanthropin nebst den nach seinem Vorbilde gestifteten Schulen im Laufe der Jahre zu Grunde, weil sie auf schwankem Fundamente ruhten, so blieb doch eine nicht geringe Wirkung für das Erziehungswesen jener Zeit zurück. Die pädagogischen Sätze behielten ihren Einfluß, wie möglichst große Gewährung von Freiheit in geistiger und leiblicher Beziehung. Erlernen der Sprachen aus den Autoren, späteres Eintreten der Grammatik, dazu direkte Anschauung mit dem Kennenlernen ihrer Namen verbunden, wie es Comenius in seinem *orbis pictus* forderte und Basedow in seinem Elementarwerk. Vieles von der Methode der Philanthropen hatten Gesner, Ratich und andere schon vorweg genommen; diese Errungenschaften, aufs neue in ihrem Werte geprüft, blieben dem Unterricht vorläufig erhalten. Ihre Anerkennung fanden sie mithin in deutschen Landen; auch hervorragende Männer kargten damit nicht, wie Goethe, Kant, Hamann, Herder. Obwohl mehrfach mit Zweifel und Mißtrauen angesehen, wurde dennoch das Ideal Lockes, Rousseaus, Basedows in seinem gesunden Kern nicht verkannt. Die Auswüchse und Übertreibungen sowohl bei Rousseau wie bei Basedow mußten natürlich Opposition hervorrufen. Auch Herders jugendliche Schwärmerei für die neuen Apostel hat sich bald abgeklärt. Seinem tiefsinnigen Geist, seinem weitblickenden und pädagogisch geschulten Verstande mußte alles Paradoxe, Phantastische, Illusorische widersprechen. Er deutet in nüchternen, einfachen Worten das Erreichbare an, innerhalb der Grenzen der Natur. Für den „Pontifex Maximus“ in Dessau hat er ein abfälliges Urteil. „Mir kommt alles erschrecklich vor“, schreibt er an Hamann²⁾, „wie ein Treibhaus oder vielmehr wie ein Stall voll menschlicher Gänse; ich möchte ihm keine Kälber zu erziehen geben, geschweige denn Menschen.“ Auch dem fran-

¹⁾ Brief an Campe. 1776.

²⁾ Hamanns W. V, 183.

zösischen Einfluß, dem zu Liebe Herder in einem frühzeitig entworfenen Schulplan ¹⁾ das Französische unmittelbar neben die Muttersprache und über das Lateinische setzte, entzieht er sich bald. ²⁾ In Weimar nimmt neben dem kirchlichen Amt die Schule seine ganze Sorge in Anspruch. In einem neuen Schulplan von 1783 forderte er, daß die unteren Klassen Realschule für nützliche Bürger, die oberen ein wissenschaftliches Gymnasium für Studierende sein sollte. ³⁾ Bedeutend und für seine pädagogische Einsicht bezeichnend sind seine Schulreden. ⁴⁾ In der Rede, welche von Schulübungen handelt, betont er fleißige Lektüre, wobei der Schüler vom Lehrer beraten werden müsse, treues und doch nicht peinliches Übersetzen der Klassiker ins Deutsche. Gegen den starken Einfluß des Lateinischen wendet er sich, wie an andern Orten, auch hier. ⁵⁾ Die Überschätzung desselben dürfe nicht so weit gehen, daß die Schüler nur nach dem Latein geordnet werden, andere Kenntnisse aber als Nebensache gelten. Auch in andern Disciplinen soll der Schüler je nach seiner Tüchtigkeit hoch oder niedrig gesetzt werden, z. B. in der Mathematik.

Herder ist also, wenn auch von der Bedeutung des klassischen Studiums durchdrungen, doch einer Überschätzung desselben abgeneigt und für Heranziehung und fleißiges Eindringen auch in die realistischen Fächer. Mit Enthusiasmus spricht er von der „Annehmlichkeit, Nützlichkeit und Notwendigkeit der Geographie“. ⁶⁾

Ein weitsichtiger Schulmann, dessen Stimme in Fragen des klassischen Altertums und Studiums weithin ertönte, ist eine noch zu nennen, Friedrich August Wolf, der bedeutende Philologe seiner Zeit. Er war derjenige, durch den das Griechentum in Deutschland wieder auflebte und neue Kraft gewann, der hervorragendste Homer-Kritiker, der den Text so verbessert hat, daß nur dadurch die Vofssche Übersetzung des Homer möglich war und ebenso die im homerischen Ton erklingende Idylle „Hermann und Dorothea“.

¹⁾ Cottasche Ausgabe der Herderschen Werke, Philosophie X, 311 („Ideal einer Schule“, 1769).

²⁾ Briefe zur Beförderung der Humanität, Phil. und Gesch. 14, 80.

³⁾ Phil. und Gesch. 22, 14, 36.

⁴⁾ Phil. und Gesch. 10 (Sophron). Gesammelte Schulreden von J. G. Müller.

⁵⁾ Ebend. 10, 212.

⁶⁾ Ebend. 77, 78.

Er wurde 1783 nach Halle in die pädagogische Professur berufen und zwar — merkwürdige Ironie des Schicksals! — als Nachfolger des Mannes, der, ganz Schüler und Jünger Basedows, klassische Autoren mit seinem Haß verfolgte. Folgendes Urteil fällt Trapp über die fremden Sprachen¹⁾: „Die Erlernung fremder Sprachen ist eins der größten unter den Übeln, die die Schulen, besonders in Deutschland, drücken und das Wachstum an Vollkommenheit und Glückseligkeit hindern.“ Selten haben wohl zwei ausgeprägtere Gegensätze unmittelbar hintereinander ihre Wirksamkeit auf einem Lehrstuhl und in einem Kreise ausgeübt, als der freisinnige große Philologe Wolf und der barbarische Verächter fremden Sprachengeistes. Von dem Meister der Philologie läßt sich wohl voraussetzen, daß er der kraftvolle Förderer wie der klassischen Studien überhaupt, so auch des Griechischen gewesen sei. Hat er das Latein doch fast mit der Muttermilch eingesogen. Sein Vater, Organist und Dorfschulmeister, prägte ihm, bevor er noch ordentlich sprechen und laufen konnte, deutsche und lateinische Wörter ein.²⁾ Dem Alten blieb er während seiner ganzen Schullaufbahn treu und ergeben, selbst in seinem Widerwillen gegen die Mathematik, der heute noch auch bei sprachlich beanlagten Köpfen nicht selten zu sein pflegt.³⁾ Die Leistungen seines Mannesalters beweisen, wie tief die Liebe zum Altertum seine Seele ergriffen hatte. Einen gleichgesinnten, ebenso, wenn nicht noch mehr berühmten Mitarbeiter hatte er zu seiner Seite, Wilhelm von Humboldt, der an der Begründung der modernen Gymnasien wesentlichen Anteil nahm. Wolf stand mit ihm in engster Gedankenverbindung. Da viele Männer, die zu Humboldts Füßen gesessen haben, die neue Lehre von den humanistischen Schulen verbreiteten, so kann mit Recht neben Wolf Humboldt als Vater der modernen Gymnasien genannt werden. Eine Kabinettsordre Friedrichs des Großen an seinen Minister Zedlitz 1779 über die Verbesserung der Gymnasien veranlaßte einen Aufschwung der klassischen Studien und regte Wolf zur Herausgabe von Platos Symposion an. Die bezügliche Stelle aus jener Ordre lautet: „Die

1) Versuch einer Pädag. 420.

2) Körte, Leben Wolfs II, 249.

3) Vgl. Körte II, 256: *Mathematicas rationes nunquam amavi, vidi enim, quo quis melior mathematicus esset, eo ineptiorem ad optimas alias artes.*

Autores classici müssen alle ins Deutsche übersetzt werden, damit die jungen Leute eine Idee davon kriegen, was es eigentlich ist; sonst lernen sie die Worte wohl, aber die Sache nicht; so müssen übersetzt werden als im Griechischen und Lateinischen der Xenophon, Demosthenes, Sallust, Tacitus, Livius und von Cicero alle seine Werke und Schriften, desgleichen der Horatius und Vergil.“ — Die Edition des Platonischen Werkes hatte zur Folge, daß Wolf nach Halle berufen wurde. Seine erste große That war hier die Stiftung des philologischen Seminars 1787, um der Geringschätzung der alten Sprachen zu begegnen, „dem immer noch sinkenden Geschmack aufzuhelfen“¹⁾ und einen selbständigen Lehrerstand zu schaffen. Bei der ersten Seminarsitzung giebt er als Motiv und Ziel seiner wissenschaftlichen Thätigkeit „Ausbreitung gründlicher Kenntnisse“ an; „es mache ihm mehr Vergnügen, „wenige“ gut vorbereitete und lernbegierige Schüler zu haben, als eine Menge der Zuhörer, um so die Liebe zur klassischen Gelehrsamkeit auf der Universität wirklich wachsen zu sehen“. ²⁾ In seinen akademischen Programmen behandelt er Form und Methode gediegener Vorlesungen, Interpretationen und andere philologische Dinge. Auch berührt er die Kathedervorlesungen im Verhältnis zu jener griechischen, speziell sokratischen Methode, welche die Form des Gespräches vorzieht; er erkennt die Vorzüge jener Lehrweise an, die er in Examinatoria und Disputatoria seinen Zuhörern wieder nahe zu bringen und fruchtbar zu machen die Absicht hat.

Wolfs größte Geistesthat, seine Prolegomena zu Homer, haben zwar mit dem Unterricht im Griechischen nichts zu thun, dürfen jedoch als hervorragendste kritische Leistung, welche die Behandlung des Homer in den folgenden Zeiträumen, auch für die Schulen, beeinflusste, nicht übergangen werden. — Die den Seminaristen gehaltenen Vorlesungen³⁾ zeigen den feinen Takt, die tiefe Erfahrung und den klaren Blick eines Meisters der Unterrichtskunst. Aus diesen Abhandlungen geht hervor, welche Rolle er dem Griechischen zugedacht; er gesteht, den Gedanken gehabt zu haben, daß das Studium der alten Sprachen mit dem Griechischen könnte be-

¹⁾ Körte I, 217.

²⁾ Körte I, 216. Vermischte Schriften 33 ff; dann 40.

³⁾ Es sind die sog. Consilia Scholastica, aus Wolfs litterarischem Nachlaß gesammelt von Körte unter dem Titel: „F. A. Wolf über Erziehung, Schule, Universität.“

gonnen werden, wovon er sich eine hohe Förderung der deutschen Nationalkultur geträumt.¹⁾ Sein Wollen geriet jedoch mit dem, was sich unter keineswegs günstigen Verhältnissen erreichen liefs, bisweilen in Widerspruch. Wie wenig die Schulen ihre Aufgabe im Griechischen dem Ideal Wolfs entsprechend gelöst haben müssen, beweist eine Äußerung aus einem pädagogischen Gutachten vom Jahre 1811, wo er vom Griechischen und noch mehr vom Hebräischen diejenigen ausgeschlossen haben will, „bei welchen sich keine vorzügliche Lust zu Sprachkenntnissen erwecken läfst“. Trotzdem übersieht er die bildende Kraft der alten Sprachen keineswegs. Die Erlernung der Sprachen, besonders der alten, ist für die Jugend die angemessenste Übung.²⁾ Griechische Schreibübungen sind sehr zu empfehlen.³⁾ „Durch eigene Erfahrung habe ich gefunden, dafs man die ersten Grundkenntnisse jeder Sprache am besten einprägt, wenn man dabei viel niederschreibt.“

In der Consilia giebt Wolf wertvolle Fingerzeige für das Erlernen der Sprachen; so S. 18, 20: „Das Gefühl mufs zuerst leiten, und dem geschärften Gefühl folgt der Begriff. Das Gefühl mufs endlich in Regel verwandelt werden.“ S. 133: „Immer die Beispiele neben, ja vor den Grundsätzen und Regeln. Es ist besser, dieselben einmal gut gewählten Ausdrücke öfter zu wiederholen und dem Gedächtnis ganz einzudrücken. Nur die Fragen, wodurch man das Erlernte wiederholt, müssen vielfach umgeändert werden.“

Um der Oberflächlichkeit und Vielwisserei vorzubeugen, rät Wolf davon ab⁴⁾, in den Schulen besondere Stunden für griechische und römische Litteratur, Theorie der schönen Wissenschaften und dergleichen mehr anzusetzen. Der Unterricht müsse vorbereitend sein, der Universität ist er vorbehalten.

Wolfs Gymnasialplan umfafste 7 Klassen, von Septima bis Prima. Während Latein in der untersten Klasse begonnen wird, tritt Griechisch in Quarta ein (nach Jakobs erstem Kursus). Hier sind drei Stunden Griechisch, in Tertia, Sekunda, Prima jedoch fünf Stunden, überwiegend Lektüre.

¹⁾ Die griechische und die englische Sprache verdienen eigentlich den Vorzug vor den andern, allerdings nach der Muttersprache. Vgl. Schmidt IV, 436.

²⁾ Vgl. Schmidt IV, 435 ff.

³⁾ Schmidt IV, 437.

⁴⁾ Körte I, 240.

IV.

Die humanistischen Gelehrtschulen seit F. A. Wolf.**A. Die humanistischen Schulen der neueren Zeit.**

(Erste Hälfte des 19. Jahrhunderts.)

§ 1. Meister der Altertumswissenschaft nach Wolf.

Wir haben den großen Philologen Wolf an das Ende einer geschichtlichen Periode gestellt, während er es verdient, als der Begründer einer neuen Zeit, als der Schöpfer der jetzigen humanistischen Gymnasien an der Spitze der Altertumsforscher und Schulmänner genannt zu werden, welche die Bahn für ein neues wissenschaftliches Leben frei machten. Allein dort schien er uns als frappanter Gegensatz gegen vorhandene rückläufige Strömungen, als kräftiger Damm gegen haltlose Ideen unklarer Phantasten, als Schlussstein einer Zeit, die sich genug gethan und überlebt hatte, wie auch als Merkstein einer frischeren, gesunderen Richtung in der Pädagogik am deutlichsten und weithin sichtbar an seinem Platz. Verbindet er doch zwei Welten mit einander, und greift er doch aus der einen in die andere hinüber! Während er die Dunkelheit der einen zerstreute, zündete er in der andern ein helles Licht um das andere an.

So gehen wir in der Besprechung der folgenden Zeit von ihm, der das Fundament einer neuen, ureigenen Forschung in der philologischen Wissenschaft und in der pädagogischen Kunst gelegt hat, über zu seinen Schülern und Nachfolgern.¹⁾

Es sind dies vor allem die beiden Männer Gottfried Hermann und August Böckh, dieser wie jener als Philologe hochbedeutend, beide als Lehrer an der Hochschule die umfassendste Wirksamkeit entfaltend und, ohne gerade die Theorie der Pädagogik zu fördern, in der Behandlung der alten Sprachen manchen neuen Weg andeutend. Ihr Hauptverdienst ist besonders, das Griechische und Lateinische durch ihre erstaunlichen Leistungen

¹⁾ Diese haben seinen Grundgedanken weiter entwickelt oder auch mit andern Anschauungen verknüpfend zum breitem Ausbau der Philologie und Pädagogik beigetragen.

auf eine Stufe gehoben zu haben, welche sie vordem nicht einnahmen. Besonders hat Böckh durch seine großartige Auffassung die Altertumswissenschaft, durch seine streng wissenschaftliche Behandlung der Philologie einen völlig neuen Platz angewiesen. Schüler und Nachfolger wirkten und wirken noch heute als Meister der Wissenschaft.

Diese begeisterte Pflege des Altertums mußte einen günstigen Einfluß auf die Gymnasien ausüben. In ihrer Gesamttätigkeit beruhte also das Hauptverdienst Hermanns und Böckhs. Doch als Lehrer der studierenden Jugend hatten sie reichlich Gelegenheit, auf den Weg und die Methode der wissenschaftlichen Arbeit hinzuweisen. Der erstere erstrebte vor allem bei seinen Schülern Klarheit des Begriffs und Schärfe des Denkens. Er verlangte, daß man nur einen Schriftsteller auf einmal lesen solle, und zwar das erstemal zur Erlangung des Überblicks cursorisch, daß man die Erklärer erst nach den Autoren heranziehe, welche möglichst aus sich selbst zu erklären seien, ohne daß man etwas in sie hineintrage. Das aus griechischen Prosakern Übersetzte sollte der Schüler, zur Vergleichung mit der Vorlage, ins Griechische zurückübersetzen; auch Übungen in lateinischer wie griechischer Poesie empfahl er anzustellen. — Den Aufschwung der philologischen Wissenschaft unter Böckh verdanken wir seiner Auffassung derselben als ein organisches Ganze, indem er den Wolfschen Begriff der Altertumswissenschaft aufnahm und die Eingliederung der bisher im losen Zusammenhang stehenden verschiedenen Disziplinen unter diesem Begriff durchführte, wobei er wie keiner in den antiken Geist eindrang. Er tadelt dabei die Beschäftigung besonders der jüngern Gelehrten, deren Masse „sich in einer an sich keineswegs verächtlichen, aber meist auf das Geringfügigste gerichteten Sprachforschung und kaum mehr Wort-, sondern Silben- und Buchstabenkritik selbst genügsam gefällt“. Doch wollte er alles Heil keineswegs in den altklassischen Sprachen suchen; deutsche Sprache, Geschichte, Mathematik sollten in den höheren Lehranstalten volle Berücksichtigung finden. Harmonischer Zusammenhang der alten Sprachen mit den übrigen Wissenschaften wurde gefordert.

§ 2. Humanismus und Realismus.

Je weiter wir in unser Jahrhundert vorschreiten, desto stärker werden die Angriffe derjenigen, welche in dem bestehenden Gym-

nasium vorhandenen Schäden erblicken, die gesamte Lehranstalt als nicht zeitgemäfs verurteilen und darauf dringen, den modernen Wissenschaften, besonders den Naturwissenschaften, gröfsere Berücksichtigung zu gewähren. Immer lauter erhob sich der Ruf, dafs die Gymnasien, wenn sie fortführen, den Einfluß der Mathematik und Naturwissenschaften auf ein gesteigertes Leben in Industrie und Gewerbe, auf Welthandel und Weltverkehr zu übersehen, nicht länger als segensreiche Anstalten wirken könnten. Nicht mit Unrecht wurde ihnen der Vorwurf einer ausschließlichen Pflege des Lateinischen und Griechischen gemacht. Allein wie man keinen Zollbreit von den Studien der Alten abgehen wollte, ebenso verwarf man auf der andern Seite diese Bildungsquellen ganz und gar und vertrat die neuern Sprachen und Realien als zweckmäfsigste Grundlagen. Daneben war auch an Vermittlern kein Mangel, welche beide Richtungen miteinander zu verschmelzen suchten, alles ohne besondern Erfolg, weil man ohne genügende Beachtung der praktischen Verhältnisse, der Natur der Lernenden, der Fähigkeit und Geschicklichkeit der Lehrenden handelte. Der heifse Kampf zwischen Humanismus und Realismus löste sich endlich in die Trennung zweier Gruppen von Bildungsanstalten. Zum Gymnasium trat die Realschule, in Preussen unter dem Minister Altenstein 1832. Seine gesetzliche Anordnung wurde bestätigt und wesentlich erweitert durch die „Unterrichts- und Prüfungsordnung der Realschule und höhern Bürgerschule“ 1859. — Bevor der Streit in diese ruhige Bahn der Entwicklung mit Hilfe des Staats einlenkte, machte er öffentlich in praktischen Vorschlägen und wissenschaftlichen Abhandlungen viel von sich reden. Die ersten Schriften waren Anklagen gegen die gymnasiale Erziehung. Die wichtigste darüber ist „Lorinser, Zum Schutz der Gesundheit in den Schulen“. Das ehrwürdige Gymnasium bekam hier viel zu hören von der Vielheit der Schulstunden, der Überbürdung mit häuslichen Arbeiten, was zur Abstumpfung des Geistes und Schwächung des Körpers führe. Diese Vorwürfe sind schon hier das seitdem so häufig variierte Thema der Gegner des Gymnasialwesens. Die unter allen Übertreibungen richtigen Gedanken des Verfassers riefen zunächst eine heftige Debatte für und wider hervor. Manche tüchtige Schrift entstand, die die Reformierung der alten Zustände forderte. Hierher gehört Köchlys „Über das Prinzip des Gymnasiums der Gegenwart“ 1845, und „Zur Gymnasialreform“ 1846. Er spricht über den

Widerspruch des Gymnasialunterrichts mit dem Zeitbewußtsein, über die Klagen, daß die Zöglinge im Verhältnis der aufgewendeten Zeit und Kraft zu wenig für das Leben Ersprießliches mitbringen, ferner von dem Glauben an die allein seligmachende Kraft des philologischen Studiums. Die Zeit, wo Latein das Organ in Wissenschaft, Kunst, Diplomatie, überhaupt unter den Gebildeten war, sei vorüber, und es verrate eine lächerliche Anmaßung, wenn bei dem Aufschwung der Naturwissenschaften, bei unserem Verkehr und Handel, bei der Verbesserung unserer Volks- und Bürgerschulen der klassisch Gebildete dem Mathematiker, Chemiker, Physiker oder dem gebildeten Kaufmann und Handwerker gegenüber sich mit einer höheren Humanität brüsten wolle. Indem Köchly sodann die spezielle Bestimmung der Realschule als die Vorbereitung zum selbständigen Erfassen der Naturwissenschaften ansieht, definiert er das Gymnasium als die Vorbereitungsschule zum selbständigen Erfassen der historischen Wissenschaften (Geschichte, Theologie, Jurisprudenz, Philologie, Philosophie). Die klassischen Studien bleiben demnach als Grundlage jeder Gymnasialbildung; denn so lange es überhaupt eine wissenschaftliche Theologie und Jurisprudenz, Geschichte und Philosophie giebt, wird man die Griechen und Römer niemals beseitigen können. Freilich müssen zur Erreichung eines glücklichen Zieles viele Schäden der Gymnasien beseitigt werden. So sollen die alten Sprachen nicht mehr wie bisher grammatisch-kritisch, sondern historisch behandelt werden; sie sollen nur ein Mittel sein, die Schriftsteller kennen zu lernen und durch sie ihre Zeit, „deren Spiegel sie alle, deren Bildner sie zum Teil gewesen sind“. Da die lateinische Sprache nicht mehr die Sprache der Gebildeten, auch nicht mehr der Gelehrten, ja nicht einmal ausschließlich der altklassischen Philologen ist, so ist Lateinsprechen, -schreiben, -interpretieren eine Verkehrtheit, eine tote Fertigkeit und außerdem, wenn man die „barbarischen Mundarten“ der heutigen Gelehrten sich ins Ohr klingen läßt, eine kaum zu lösende Aufgabe. Für die Erkenntnis des Altertums sind diese Fertigkeiten überflüssig, störend und leeres Formelwesen, da durch sie nur die geistige Kraft des Schülers von viel wichtigeren Dingen abgezogen und erschöpft wird.

Von anderer Seite kamen nun eine Menge Vorschläge an den Tag, welche die schon vorhandenen Realschulen ihrer Berechtigung zu entkleiden und Humanismus mit Realismus im Gymnasium selbst

zu versöhnen. Am meisten bemerkenswert ist hier die Schrift von Klopp, „Die Reform der Gymnasien in betreff des Sprachunterrichts“ 1848. Nach ihm sollte der sprachliche Realismus dem Humanismus untergeordnet werden; die linguistische Bildung sollte der klassischen vorangehen. Die humanistische Gymnasialbildung giebt nach ihm die Vorbildung für die Fachstudien der Universität; nach alter Überlieferung dient dazu das Altertum mit seinen Meisterwerken, und auf dieser gewonnenen allgemein gültigen Grundlage baut der Zögling nur das von ihm erwählte Fach aus. Jedoch auch „der Realist“, der für einen praktischen Beruf bestimmte, bedarf des Mittels der Sprachen, um „einen weiten Kreis der menschlichen Entwicklung und der Kulturzustände zu überschauen als den eigentlich volkstümlichen“. Da die Sprachen ihm einen Nutzen für das praktische Leben gewähren, in dem er es zu thun bekommt, so müssen es die modernen Sprachen sein, Deutsch, Französisch, Englisch; ihr Bildungsmoment wird die Grundlage seiner wissenschaftlichen Arbeit sein. Doch nicht sind dem „Humanisten“ diese Sprachen notwendig: die Bekanntschaft mit der Vergangenheit erhält durch die Kenntnis der Gegenwart hellere Bedeutung und größern Wert. In den andern Gegenständen, wie Religion, Geschichte und Geographie, Mathematik und Naturgeschichte, soll ein Unterschied zwischen „Humanisten“ und „Realisten“ nicht gemacht werden. — Eine Verschmelzung beider Richtungen ist hier allerdings versucht; allein welche Anforderungen werden hier an den „Humanisten“ gestellt! Während der „Realist“, wenn er für seine spätere Stellung genug gelernt hat, die Schule verlassen wird, muß der andere sie durchmachen, weil erst in den oberen Klassen auf die klassischen Studien ein besonderes Gewicht gelegt wird; dabei hat er von Sprachen allein (wenn man Hebräisch hinzurechnet) sechs zu lernen. Aus der Einteilung dieser Schule in 7 Klassen, in deren unterste die Schüler mit dem vollendeten zehnten Lebensjahr und mit der Fähigkeit, fertig lesen und schreiben zu können, eintreten, ist deutlich zu sehen, daß nichts Geringes von unserem „Humanisten“ verlangt wurde. Nachdem er in Septima vorzugsweise mit der Muttersprache beschäftigt worden war, trat in Sexta das Englische wegen der nahen Verwandtschaft mit der Muttersprache hinzu. Hier macht der Verfasser die Bemerkung in Bezug auf das sonst übliche Latein: „Die Formenlehre der lateinischen Sprache erdrückt die Lernlust des Knaben, und die Einübung

muß mehr oder minder eine mechanische sein.“ Der Unterricht nun ist „massenhaft“ zu geben (10 Stunden), „damit er durch Überwinden der ersten Schwierigkeiten und durch raschen Fortschritt Freude an der Sache bekomme“. (!) In jeder folgenden Klasse wird eine neue Sprache gelernt, aber nur eine zu den begonnenen, die, mit geringerer Stundenzahl, weiter getrieben werden: Französisch für Quinta, Latein für Quarta, Griechisch für Tertia („mit so vielen Stunden als möglich“ (!), während für diese Klasse in Deutsch, Englisch, Französisch nur zwei Stunden in Anrechnung kommen. Von dieser Stufe kann nun das humanistische Prinzip immer mehr zur Geltung gelangen; — kein unbedeutender Entwurf, aber ohne festes Ziel, ohne Schätzung der jugendlichen Kraft, ohne verständige Abwägung der Bedürfnisse einer Gymnasialanstalt im Gegensatz zu einer Realschule. Wozu brauchte z. B. der Gymnasialschüler das Französische, da er schon das Englische besaß?

Trotzdem hat nun unmittelbar darauf in Leipzig das „moderne Gesamtgymnasium“ durch Hauschild 1849 seine Gründung erlebt, in dem Klopps Ideen, wenn auch mit einigen Abweichungen, verwirklicht werden sollten. Aus dieser Anstalt gingen die Schulen mit dem vierzehnten Jahre, nachdem sie Englisch und Französisch getrieben, in das mit der Anstalt verbundene Realgymnasium, wenn sie sich nicht dem gelehrten Beruf widmen wollten, um noch zwei Jahre Mathematik und Naturwissenschaften zu treiben. Der „Humanist“ dagegen machte das „gelehrte Gymnasium“ durch.

In Deutschland konnte die Verquickung von Humanismus und Realismus sich nicht einbürgern, vielmehr blieben die Gymnasien bei der einseitigen Pflege des Altertums, während der Aufschwung der Naturwissenschaften die Realschulen immer selbständiger und beweglicher machte. Eine schließliche Trennung konnte nicht ausbleiben, trotzdem viele Gymnasien durch Einrichtung von parallelen Realklassen der Gefahr der neuen Lehranstalten zu begegnen suchten.

1859 wurden in Preußen die Realschulen neben den Gymnasien vom Staate anerkannt. Damit war der Bruch vollzogen.

Das Erblühen der Realanstalten trat dem bisher allein herrschenden Gymnasium als ein unbequemer Gegensatz gegenüber, was die Pädagogen, welche — vorzugsweise theoretisch — die Gymnasien als ihre Domäne zu verteidigen und Reformen nur innerhalb festgesteckter Grenzen zuzulassen für ihre Aufgabe hielten, sehr erschwerte, zu Worte zu kommen. Da sich keine unbedeutende Litteratur

an ihre Namen knüpft, so mag noch zu den bereits genannten auf einige andere Schriften dieser Art hingewiesen werden, weniger, weil durch sie unser Gymnasium gefördert worden ist, als weil es nicht ohne Interesse ist, diese Gymnasialpädagogen ihren Standpunkt kurz kennzeichnen zu lassen. Einer dieser Männer, einer der bedeutendsten und — einseitigsten war Friedrich Thiersch.¹⁾ Er läßt Realien nur in ganz bescheidenem Umfange gelten und legt alles Gewicht auf die klassischen Studien, womit er in den Formalismus und die Beschränktheit vergangener Jahrhunderte zurückfällt, ohne Verständnis für die Fragen der Gegenwart. Von den alten Sprachen ist natürlich nur Latein die grundlegende. „Es darf“, sagt er²⁾, „die Rücksicht auf das Griechische, auf die Schönheit der Sprache, die Mannigfaltigkeit und Vollendung der in ihr geschriebenen Werke nicht verleiten, dasselbe dem Lateinischen zu Grunde zu legen und dieses als das Geringere jenem als dem Vorzüglicheren unterzuordnen. Unsere ganze Bildung und Gelehrsamkeit hat eine lateinische Grundlage.“ Er versteigt sich bis zu dem Ausspruch, daß die Sprache der Römer noch fortdauernd das allgemeine Idiom der Gelehrsamkeit sei, und mit Recht werde in einer guten Schule zugleich darauf gehalten, daß der Zögling sie nach den besten Mustern zu schreiben und selbst in ihr zu dichten geübt werde. (!)³⁾ Seit Wolf sollte man diesen Standpunkt für einen überwundenen halten!

Vornehmlich grammatisch-kritisch konstruierte auch Lübker das Gymnasium⁴⁾; auch er geriet in den furor Latinus verflossener Zeiten, wenngleich er mit einigen mathematischen und naturwissenschaftlichen Stunden die Forderung der Gegenwart zu befriedigen sich anschickte. Durch 6 Klassen soll Latein von 6 — 8 Stunden, Griechisch von der vorletzten Klasse an 3 — 6 Stunden gelehrt werden. Dazu fordert Lübker noch eine erstaunliche Menge von lateinischer und griechischer Privatilektüre. Außer zahlreichen Schriften der Römer finden wir für die drei oberen Klassen ver-

1) „Über gelehrte Schulen, mit besonderer Rücksicht auf Baiern.“ 1826.

2) Bei Schmidt IV, 459 f.

3) Dazu vgl. man sein kaum glaubliches Urteil über Realschulen, welches mit dem Satze schließt: „Ich würde kein Kind in eine Realschule schicken, und wenn es nichts weiter als ein Nagelschmied werden sollte.“ (Schmidt IV, 466.)

4) Zur Organisation der Gelehrtschule. 1843.

zeichnet Odyssee, Ilias, 4 Bücher Herodot, einige Biographien Plutarchs, 4 Dramen des Euripides. Um das Maß der gequälten Gymnasiasten voll zu machen, soll noch eine angemessene „Lektüre deutscher Klassiker“ treten.

Andere in der Theorie hervorragende Pädagogen heben, so sehr sie im einzelnen abweichen, nicht minder die alten Sprachen, besonders Latein, als Mittelpunkt der Gymnasialbildung hervor. Hierbei verlangt Deinhardt („Gymnasialunterricht nach den wissenschaftlichen Anforderungen der jetzigen Zeit“, 1837) die Übereinstimmung mit der großen Menge der Praktiker, daß zuerst die lateinische, dann die griechische Grammatik angeeignet werde, wozu die alten Klassiker als übende Lektüre hinzutreten.

Thaulow („Gymnasialpädagogik im Grundriß“, 1858) hingegen fordert den Vortritt des Griechischen vor dem Lateinischen. Hören wir in Bezug auf diese Forderung seine eigenen Worte¹⁾: „Seitdem die lateinische Sprache nicht mehr die Austauschsprache der Gelehrten ist, ist sie nicht mehr von so überwiegender Bedeutung vor der griechischen. Gewiß aber ist, daß mit Ausnahme der Idee des Rechts griechische Sprache und Litteratur die lateinische dermaßen überragt, daß man wohl die Behauptung wagen dürfte, uns könne die römische Litteratur ganz fehlen, ohne daß wir etwas Wesentliches für die Idee des Geistes verlören.“ — Mit der griechischen Grammatik, die die lateinische bei weitem an Vollkommenheit übertrifft, ist im Gymnasium zu beginnen, die zugleich das Studium der lateinischen Sprache zweckmäßig vorbereitet. Nach Thaulow soll daher der griechische Unterricht ein Jahr früher als der lateinische anfangen, mit 6 Stunden wöchentlich in Sexta; gelehrt wird Grammatik. In den nächsten drei Klassen werden 8 Stunden angesetzt zur weitem Beherrschung der Grammatik, verbunden mit Lektüre. In Obertertia erscheint Homer und Xenophon, während Grammatik, Exercitium und Extemporale nicht vernachlässigt werden, und so geht es durch die übrigen Klassen hindurch und hinauf durch den ganzen Homer, Herodot, auch Anakreon, in Prima zu Demosthenes, Thucydides, Plato, Sophokles. Trotz der Bevorzugung empfiehlt Thaulow doch wieder aufs entschiedenste das Lateinschreiben und Lateinsprechen, im Einklang mit dem damaligen Lehrplan des Gymnasiums, aber im schroffen

¹⁾ In seiner Schrift „Gymnasialpädagogik“ bei Schmidt IV, 486.

Gegensatz zu den Meistern der Philologen, vor allem zu Wolf, der es offen auszusprechen wagte, es könnten auf den berühmtesten Universitäten nicht drei Gelehrte, oft auch nicht der professor eloquentiae, von Lehrern der Schulen kaum 6 unter 100 lateinisch reden.

Der Kampf der Meinungen hierüber ist heute wohl dahin geschlichtet, daß diese Fertigkeit auf ein bescheidenes Maß zu beschränken sei.

§ 3. Fragmentarisches über Erziehungsideale unserer Dichter und Philosophen.

Wir haben die praktischen Schulmänner, die theoretischen Erzieher, die wissenschaftlichen Philologen gehört und erfahren, welche Ansicht sie von der Bestimmung, dem Inhalt und Ziel des Gymnasiums — vorzugsweise hinsichtlich unseres Themas — gehabt haben. Fragen wir nun einmal bei unsern anderen Geistesheroen, den Dichtern und Philosophen an, welche Ansicht sie von dieser wichtigen Bildungsstätte vertreten. Obwohl sie weder in theoretischer Weise systematisch geordnete Pläne aufgestellt haben, noch auch praktisch ihre Idee zu reorganisieren gedachten, finden sich doch in ihren Werken Aussprüche reifster Weisheit, die einzelne Teile der Erziehung ebenso wie ihr ganzes Gebiet geistvoll beleuchten. Es sei gestattet, einige solcher Goldkörner, soweit der Raum unserer Abhandlung es erlaubt, hierselbst dem Kundigen wieder darzubieten, den Unkundigen auf ihre unvergängliche Bedeutung hinzuweisen.

In poetischer Form erhalten wir von Jean Paul ein Idealbild der menschlichen Erziehung. Voll hinreißender Liebe für die Kinderwelt, voll tiefen Glaubens an das ursprünglich Gute und Edle in der Menschnatur — den Rousseauschen Satz, daß alles gut aus der Hand des Schöpfers hervorgehe, alles unter der Hand des Menschen entarte, begeistert beistimmend — entwirft er für die Jugend einen Erziehungsplan, in welchem ohne Härten, ohne Zwang und Überdruß spielend in Heiterkeit und Frohsinn der Zögling seiner vollkommenen Ausbildung entgegengeführt wird. Gemäß seinen Worten: „Wie mächtig ist die Erziehung: die gegenwärtige Kindheit bildet die künftige Menschheit!“ ist ihm körperliche Entwicklung ebenso wichtig wie geistige. Und die letztere soll ihren Mittelpunkt in der Heiterkeit haben. „Heiterkeit und

Freudigkeit ist der Himmel, unter dem alles gedeiht. Heiterkeit ist zugleich Boden und Blume der Tugend und ihr Kranz. Die lieben Kinder sollen ihr Paradies bewohnen wie die ersten Eltern; diese waren erste Kinder.“ „Freudigkeit empfängt die Natur nicht lieb-, nicht wehrlos, sondern gerüstet und liebend und läßt alle jungen Kräfte wie Morgenstrahlen aufgehen. Es ist eine liebliche Sage, daß die Jungfrau Maria und der Dichter Tasso als Kinder nie geweint.“ Neben diese religiöse und sittliche Bildung stellt Jean Paul die ästhetische. Aber „in das Kunstreich der durch äußere Sinne bedingten Schönheiten der Malerei, Musik, Baukunst ist das Kind früher zu führen, als in das Reich der durch den innern Sinn bedingten, der Dichtkunst.“ Und welche Dichter sind geeignet und berechtigt, diese wichtige Stelle einzunehmen? „Unsere! Weder griechische noch römische noch hebräische noch indische noch französische, sondern deutsche. Gleichwohl bleib' uns das Altertum, der Venus- und Morgenstern, der über dem Abend des Nordens steht. Die jetzige Menschheit versänke unergründlich tief, wenn nicht die Jugend vorher durch den stillen Tempel der großen alten Zeiten und Menschen den Durchgang nähme. Die Alten nicht kennen, heißt eine Ephemere sein, welche die Sonne nicht aufgehen sieht, sondern nur untergehen.“

Herders Prinzip der Humanität lag auch seinen Ideen der Erziehung zu Grunde. Während der vorhergehende Geistesverwandte unseres Dichters in poetisch verklärender Weise ein Bild der Jugenderziehung entwirft, suchte Herder auch praktisch seine pädagogischen Grundsätze zu vertreten. „Zur Humanität kann nur erziehen, wer selbst Humanität hat und in sich darstellt“, heißt es bei ihm; der Lehrer müsse deshalb nicht bloß Lehrer, sondern auch Erzieher sein, welcher neben der Geistesbildung auch auf die Erziehung zum wahrhaften Leben sein Augenmerk zu richten habe. Zur Bescheidenheit und Wahrhaftigkeit werde der Zögling hingelenkt, Schönheitssinn durchflute seine Seele, die religiös und menschlich zugleich, Gott und den Mitmenschen das gebe, was ihnen zukomme. Dazu ist die Schule gegeben. „Aber keine Schule soll ein Platz zu unthätigem Vernehmen und Lernen (schola), sondern jede ein Übungsplatz (gymnasium) sein.“ Nach der Muttersprache bleibt noch die lateinische Grammatik die vornehmste Arbeit, nicht zum Zweck des Lateinschreibens, sondern um zu lernen, wie man nach den Mustern der Alten überhaupt denken und schreiben soll. Aus

den Klassikern soll die Lektüre die großen Grundsätze, den Ernst der Gedanken und den Adel der Gesinnung der Alten zu Tage fördern. In gleichem Maße fordert Herder die Berücksichtigung der griechischen Sprachen im Gymnasium, „denn Griechenland war die wahre Heimat der Humanität, Homer die lauterste Quelle der Geschmacksbildung. Wie der Künstler die Meisterwerke der alten Kunst nachzeichnet, nachformt und studiert, weil er an ihnen die höchsten Regeln der Kunst wahrnimmt, so sollen auch wir die Muster der alten Denkart, und an ihnen ihre Einfalt und Würde, ihre Wahrheit und ihren Wohlklang, ihre schöne Rundung und Harmonie, ihre Kürze mit ihrem Reichtum zum Vorbild unserer Gedankenweise und unseres Vortrags, insonderheit in früheren Jahren, unablässig studieren.

Die pädagogischen Schriften Herders legen Zeugnis davon ab, in welchem Sinne er sich die Wirksamkeit in den Schulen dachte. Außer den „Schulreden“ sei besonders auf das „Ideal einer Schule“ hingewiesen. Auf die Erlernung kommt er auch in der zweiten Abhandlung zu sprechen. „Die erste Klasse der Sprache sei die Muttersprache.“ Nach ihr die französische, lateinische, griechische, hebräische. Als Mittelglied zwischen Französisch und Latein schiebt er noch Italienisch ein, „insonderheit für den Adel, die Kenner von Geschmack und die, welche sonst nicht Latein lernen“. Vom Griechischen sagt er hier, es sei unter den Antiken, was Französisch unter den Modernen sei¹⁾; deshalb soll mit Grammatik, mit Lesen des Herodot, Xenophon, Lucian und Homer begonnen werden, wohlverstanden mit Beobachtung von Zeit und Fortschritten. „Hier ist die wahre Blume des Altertums in Dichtung, Geschichte, Kunst, Weisheit! Welcher Jüngling wird hier nicht, der die lateinische Sprache durchgeschmeckt, höher atmen und sich im Elysium dünken!“

Goethe endlich ist als Pädagog ebenso groß wie als Dichter, trotzdem er wohl der praktischen Anlage in diesem Punkt entbehrte. Seinen Werken kann man jedoch mehr als Erzeugnissen anderer Dichter erziehlischen Einfluß beimessen, abgesehen von Abhandlungen mit ausgesprochenem pädagogischen Inhalt, wie von der „pädagogischen Provinz“. Feinsinnige, tiefgedachte Worte sprechen hier zu uns. Wo er von der Beschäftigung der Jugend mit den

¹⁾ Ihm ist das Französische die allgemeinste und unentbehrlichste Sprache in Europa, nach unserer Denkart die gebildetste und leichteste.

Klassikern spricht, verlangt er den Fortfall aller einseitigen kritischen und etymologischen Behandlung. „Bei allem, was uns überliefert, besonders schriftlich überliefert wird, kommt es auf das Innere, den Sinn, die Richtung des Werkes an; hier liegt das Ursprüngliche, Göttliche, Wirksame, Unantastbare, Unverwüstliche, und keine Zeit, keine äußere Einwirkung kann diesem innern Urwesen etwas anhaben. So ist nun Sprache, Dialekt, Eigentümlichkeit, Stil und zuletzt die Schrift als Körper eines jeden geistigen Werkes anzusehen; dieser, zwar noch genug mit dem Innern verwandt, ist jedoch der Verschlimmerung, der Verderbnis ausgesetzt. — Das Innere, Eigentümliche einer Schrift zu erforschen, ist daher eines jeden Sache, und dabei vor allen Dingen zu erwägen, wie sie sich zu unserm eigenen Innern verhält, und inwiefern durch jene Lebenskraft die unsrige erregt und befruchtet wird.“ Dabei sind die Griechen den Römern voranzustellen; denn „Homers Gesänge haben die Kraft, uns für Augenblicke von der furchtbaren Last zu befreien, welche die Überlieferung von mehreren tausend Jahren auf uns gewälzt hat“. Allerdings kommt es bei der Lektüre der Klassiker sehr viel auf geschickte Interpretation an; werden sie im Zusammenhange mit Leben, Religion und Kunst betrachtet, so verbinden sie sich mit dem vorzüglichsten Bildungsmittel, der Weltgeschichte. Das Lateinische kommt, wie schon gesagt, zu kurz; vom Lateinsprechen und Lateinschreiben wird abgeraten, und recht herb klingt das Urteil, daß die Römer nur der Mensch interessiert, insofern man ihm mit Gewalt oder Überredung etwas abgewinnen könne. Sie seien gleich ungebildeten Leuten, die zu großem Vermögen gelangen und borniert bleiben. „Wir müssen uns deshalb nicht zu viel mit ihnen beschäftigen, obschon der Unterricht den alten Sprachen treu bleiben soll, und von ihnen Latein uns näher liegt.“

Von den Philosophen mag Schleiermacher zuerst das Wort haben. Die alten Sprachen sind das historische Element unserer Bildung. Bei der Erlernung soll alles Tote und alle Fortschreitung der Art, daß eine Menge materieller Kenntnisse, abgesehen von einem Gebrauch, mitgeteilt wird, vermieden werden. Im Anfang der Erlernung muß die Produktivität mit der Rezeption vollkommen im Gleichgewicht gehalten werden. Von dem Punkt an, wo man sich mit der Litteratur eines fremden Volkes beschäftigt und dieselbe sich anzueignen strebt, wird die eigene Produktivität

zurückgedrängt; sie wird allerdings fortgesetzt, aber nur als Ergänzung, Wiederholung und als ein Mittel, um das Festhalten des Individuellen in jedem Sprachgebiet zu beschränken. Die Übungen im Schreiben des Griechischen und Lateinischen sollen deshalb in den oberen Klassen nur in geringem Mafse getrieben werden; dagegen ist die Sprache im Grofsen mehr aufzufassen; man mufs sich der Sprache in ihrem ganzen Lebenskreise, so weit er vor uns liegt, bemächtigen.

Möge Herbart die Reihe schliessen. Wie verschiedene bereits genannte Männer will auch Herbart dem griechischen Unterricht den Vorzug vor dem lateinischen geben. Die gegenwärtige Welt darf für den Knaben, damit er sich in ihren Verhältnissen orientiere, nicht zum Ausgangspunkt genommen werden. Die Sphäre der Erwachsenen ist bei kultivierten Menschen zu hoch und zu sehr durch Verhältnisse bestimmt, die man den kleinen Knaben nicht begreiflich machen kann. Es ist daher mit klassischen Darstellungen eines idealen Knabenalters zu beginnen, die man in den homerischen Gedichten, namentlich in der Odyssee, findet. Darum ist der Sprachunterricht nicht mit dem Lateinischen, sondern mit dem Griechischen anzufangen und sobald wie möglich zur Lesung der Odyssee vorzurücken, und zwar, nachdem der Knabe nur eben der bedürfnisvollen Kindheit entwachsen ist, jedenfalls vor zurückgelegtem zehnten Lebensjahre.

So lasen in seinem pädagogischen Seminar (1810 in Königsberg zum Zweck der Ausbildung von Erziehern gestiftet) Knaben von 8—10 Jahren die Odyssee, dann Herodot und Xenophon. Der Lehrer unterwies selbst anfänglich die Schüler in der Vorbereitung, dann folgte Übersetzung und Erlernung der Grammatik aus der Lektüre. Dem Xenophon schlofs sich der lateinische Unterricht an, zuerst Eutropius, dann Vergils Äneide. Mit fortschreitendem Alter traten die sonst üblichen Autoren, sowie die noch fehlenden Wissenschaften hinzu, worauf das Werk mit Homers Ilias, Platos Staat und Ciceros Officia gekrönt wurde.

B. Das humanistische Gymnasium der Gegenwart.

Aufgabe und Ziel des heutigen Gymnasiums.

Über Aufgabe, Zweck, Bildungsgegenstände des Gymnasiums sind seit Trotzendorfs und Sturms Zeiten vielerlei Ansichten ausgetauscht worden. Das eine ist bis in die Jetztzeit geltend ge-

blieben, was schon der alte Trotzendorf forderte, das Gymnasium solle für das Studium auf Universitäten vorbereiten. Derselbe Satz ist mit andern Worten von dieser und jener Seite ausgesprochen, von der einen schärfer und apodiktischer, weniger scharf und unumwunden von der andern. Zu unbestimmt klingt Herders „allgemein menschliche Bildung“, in welche er das Ziel der Gymnasialbildung setzt, zu eng beschränkt Thaulows Auffassung des Gymnasiums als „Elementarschule“, und auch Raumer vermag seine Definition des Gymnasialunterrichts als die „nötige Vorbereitung zum Studium der Wissenschaften auf Universitäten“ nur durch die weitere Auslassung zu halten, worin er anerkennt, daß die Aufgabe des Gymnasiums auch ihren Wert in sich selbst habe.

Mit Wiese werden wir vielmehr die gymnasiale Wirkungssphäre darauf ausdehnen, daß die Schule auch eine relativ abgeschlossene höhere Bildung zu geben imstande sei, und wir werden mit Mützell einverstanden sein, wenn er außer der Bestimmung des Gymnasiums zur Vorbereitungsanstalt der Universität ihm noch die Aufgabe zuweist, zu einer tiefern Auffassung des nationalen Lebens in seiner Besonderheit und in seinem Zusammenhange mit der Gesamtentwicklung des Menschengeschlechts vorzubilden.¹⁾

Da es sich im Gymnasium um „Bildung, d. i. um Ausgestaltung des ganzen Menschen, der Persönlichkeit handelt“ (Kramer) oder (nach G. Hermann) darum, daß der Schüler „seinen Verstand geübt, gekräftigt und zur Behandlung jeder Sache selbständig gemacht habe, mit Sinn für das Wahre, das Schöne, das Gute erfüllt sei, im Bewußtsein seiner Kraft sich als einen Charakter, als ein Individuum und nur insofern als einen Teil eines Ganzen fühle, als dieses Ganze eine Nation ist“ — so werden die Unterrichtsgegenstände genau bestimmt und begrenzt sein.

Der Mittelpunkt des gesamten Unterrichts sind nun die beiden alten Sprachen nebst ihrer Litteratur, welche nach der übereinstimmenden Meinung urteilsfähiger Männer und der maßgebenden Organe allein die Zwecke des Gymnasiums zu fördern vermögen. Auf die Beschäftigung mit dem klassischen Altertum ist demnach das Hauptgewicht der Schule zu legen und dafür vom Schüler der größte Teil seines Fleißes und sein ganzes Interesse zu fordern. In Preußen sind nach dem Normalplan vom Jahre 1837 für die

¹⁾ Vgl. Giesebrecht.

untersten Klassen 10, für die oberste 8 lateinische Stunden, im Griechischen 6 Stunden wöchentlich, von Quarta aufwärts, angesetzt gewesen. Wie ersichtlich, wird das Latein dem Griechischen vorangestellt und zwar 58 lateinische Stunden zu 24 griechischen; größere Einfachheit, Strenge und Präzision des Ausdrucks, sowie die engen Beziehungen zur modernen Kultur werden gegen Herbert, Waitz u. a., die für das Griechische als vollkommenere und harmonischere Sprache ihre Lanze brachen und ihre Bevorzugung im Lektionsplan aussprachen, für das Lateinische ins Feld geführt. Die Konzentration des Unterrichts, wie sie in dem grundlegenden Normalplan für preussische Gymnasien eingeführt ist, wurde im Jahre 1856 durch weitere Abänderungen zu Gunsten der altsprachlichen Fächer noch gesteigert; alles, was überflüssig erschien und dem Zweck der Schule nicht unmittelbar diene, wurde beschränkt oder fiel ganz fort. Aus den 2 Stunden Propädeutik (die ein eigenes Fach zu sein aufhörte) wurde eine Stunde, welche ein dafür geeigneter Lehrer der deutschen Sprache oder der alten Sprachen oder der Mathematik erhielt; die Naturbeschreibung fiel in Quarta fort, und in den untersten Klassen sollte sie bei Mangel geeigneter Lehrkräfte gleichfalls wegfallen. Eine geringfügigere Stundenveränderung wurde in Geschichte, Geographie, Mathematik vorgenommen.

Seit 1882 ist durch Verordnung des Ministers der griechische Unterricht in die Untertertia verlegt und dann aufsteigend mit 6 Stunden wöchentlich in jeder folgenden Klasse. Mit dem Lateinischen ist es beim Alten geblieben.¹⁾

So sind heute die Gymnasien beschaffen. Dafs jedermann mit dem Gymnasium in dieser Gestaltung zufrieden ist, ist natürlich nicht anzunehmen; im Gegenteil, es hat heute mehr Gegner als Gönner. Ein Hindernis, und zwar nicht das kleinste, liegt in den Lehrern selbst, welche meinen, dafs sie in den Gegenständen, welche

¹⁾ Der lateinische Aufsatz ist durch Verfügung des Ministers jetzt abgeschafft.

Vgl. Spilleke und Köchly, Gymnasialreformen. 1846.

H. von Sybel hat in einer akademischen Festrede gesagt, dafs bei uns über die leitenden Grundsätze des höheren Unterrichtswesens kaum noch ein Streit sei, und einzelne Differenzen höchstens durch die Frage veranlaßt werden, ob ohne Schaden des Fundaments einige, freilich fremde, aber an sich nützliche Nebenzwecke mit erreicht werden können. (Vorträge und Aufsätze, S. 30.)

sie sich durch ihr Studium angeeignet haben, auch unterrichten können. Selbst wenn man einen solchen Lehrer darauf hinwiese, daß es eine ganz besondere und eigentliche Unterrichtsmethode ist, welche erst durch langjährige praktische Beschäftigung erworben wird, so ist es nicht unmöglich, daß der betreffende Lehrer diese Forderung nötig für einen Elementarlehrer hält, aber nicht für sich, einen studierten Mann.

Wir kommen unter diesen Umständen auch zu dem Schluß, daß höhere Bürgerschulen in größerer Anzahl vorhanden sein müßten, welche der alten Sprachen entbehren, also auch lateinlos sind. In unseren Tagen hat die Kommission für die Reform der höheren Schulen die Teilung gemacht in Gymnasien und höhere Bürgerschulen, letztere mit einer Fortsetzung in Oberrealschulen. Das Studium auf Universitäten soll dann nur den Gymnasien vorbehalten sein. Das pädagogische Probejahr ist ebenfalls eine neuere Einführung; ob sie sich bewähren wird, muß die Zeit lehren.

Allein die Vorwürfe gegen das heutige Gymnasium sind noch nicht erschöpft. Köchly stellt den Satz auf, daß unser Gymnasium mit dem Zeitbewußtsein im Widerspruch stehe. Bei dem ungeheuren Aufschwung der Naturwissenschaften, bei dem unglaublichen Verkehr und Welthandel ist eine Kenntnis der dazu gehörigen Wissenschaft unerläßlich. Aber es ist dies mehr eine Forderung für Realschulen; für das Gymnasium wird das gründliche Studium der klassischen Sprachen immer notwendig, ja sogar die Grundlage aller Bildung in den verschiedenen Universitätsstudien sein.

Eine Petition wurde vor nicht langer Zeit¹⁾ dem preussischen Kultusminister überreicht, welche eine durchgreifende Reform und größere Berücksichtigung der Erfolge der Naturforschung und der Ausbildung staatlicher Verhältnisse fordert. Die Antwort des Ministers war im wesentlichen, daß, wenn die Schüler, welche nicht die nötige Befähigung besäßen, von den Eltern gezwungen würden, eine höhere Bildung zu gewinnen, als für sie möglich sei, dies zur Überfüllung der Gymnasien mit unfähigen Schülern führe. Der ideale Wert jener alten Kultur werde von solchen Schülern nicht erkannt.

Der Weg der Entwicklung in unsern Gymnasien, ein Produkt von Jahrhunderten, ist allein der richtige.

¹⁾ Norddeutsche Allgemeine Zeitung.

Allerdings fordert die moderne Zeit, daß auch die realen Fächer berücksichtigt werden, und das geschieht laut Verordnung des Ministers. Das Gymnasium hat also im ganzen das Bestreben, seinen Schülern eine solche Bildung auch in logischer Hinsicht zu geben, daß in dem philosophischen Studium ihnen das Fortkommen leicht wird.

Noch einige Worte von Meistern der Pädagogik sollen hier angeführt werden:

„Der größte Fehler, den man bei der Erziehung zu begehen pflegt, ist der, daß man die Jugend nicht zu eigenem Nachdenken gewöhnt.“ (Lessing.)

„Geduldiges Erwarten geziemt dem Erzieher, gleich dem Gärtner. Das große Geheimnis bei der Erziehung heißt wirken, daß körperliche und geistige Beschäftigung einander beständig zur Erholung dienen.“ (Rousseau.)

„Sich mitzuteilen ist Natur. Mitgeteiltes aufzunehmen, wie es gegeben wird, ist Bildung.“ (Goethe.)

„Klettere nur Schritt vor Schritt voran; wer mit Mühe den Gipfel gewann, hat auch die Welt zu den Füßen liegen.“ (Blüthgen.)

„Die Beschäftigung der Verstandeskräfte hat auf den Menschen denselben wohlthätigen Einfluß, den die Sonne auf die Natur ausübt; sie zerstreut die Wolken des Gemüts, erwärmt und erhellt den Geist allmählich zu einer kraftvollen Ruhe.“ (Wilhelm von Humboldt.)

„Wer fremde Sprachen nicht kennt, weiß nichts von der eigenen.“ (Goethe.)

„Erwerbt euch Wissen! Wenn ihr es braucht, so ist's ein Kapital, und wenn ihr's nicht bedürft, so ist's ein Schmuck.“ (Bulwer.)

„Auch die griechische Kunst ist eine Schule der Humanität; unglücklich ist, wer sie anders betrachtet.“ (Herder.)

„Kenntnisse sind die einzige Macht, welche man sich verschaffen kann; Macht, das ist Kraft, und Kraft ist alles.“ (Rahel von Varnhagen.)

„Was man nicht versteht, besitzt man nicht.“ (Goethe.)

Noch einen Blick auf das Deutsche. Im deutschen Unterricht wird bisweilen ein Übermaß und Mißbrauch von solchen Lehrern getrieben, die den Kopf der Schüler nicht mit logischer Erkenntnis und die Phantasie mit richtigen Vorstellungen anfüllen, sondern sich damit begnügen, zu analysieren, kritisieren und registrieren. Das gilt besonders von deutschen Dichterwerken. Eine längere, verweilende, tiefer eindringende Behandlung dieser Lektüre kann allein zum Ziele führen. Nur dadurch kann ein bleibender Gewinn erzielt werden. Liest man auch die Dichterwerke des klassischen Altertums nicht darum statarisch, weil man die sprachlichen und antiquarischen Schwierigkeiten des Verständnisses zu überwinden hat, und kommt es ganz auf die Art und Weise, auf das Maß und besonders darauf an, daß der Lehrer das ästhetische und sittliche Interesse im Schüler vorzugsweise zu erregen und die kritische Betrachtung, wenn auch nicht völlig auszuschließen, doch so unterordnen muß, wie es einem Alter angemessen ist, das allerdings viel anschauen, lieben und bewundern, freilich nicht nur mit der Phantasie und dem Herzen, sondern auch mit dem Kopfe erfassen soll.

Die in diesen Tagen von der Kommission abgeschlossene Verhandlung über die Reform der höhern Anstalten möge im Hause der Landtagsabgeordneten zur Annahme gelangen.

„Zu Licht empor mit klarem Blick,
Ein Vorwärts, nie ein Zurück;
Ein frohes Hoffen, kühnes Streben
Und schnelles Handeln auch daneben,
Dann hat das Dasein Zweck und Ziel.
Wer Großes will, erreicht auch viel.“

Verlag von Carl Meyer (Gustav Prior) in Hannover.

Durch Erlaß Sr. Excellenz des preußischen Kultus-Ministers warm
empfohlen.

Ein gesunder Geist in einem gesunden Körper.

Englische Schulbilder in deutschem Rahmen

nach einer

Studienreise aus der Bismarck-Schönhausen-Stiftung

geschildert von

H. Randt,

Subrektor in Rastenburg.

Mit 44 Abbildungen.

Gr. 8^o. 280 S. in feiner Ausstattung. Preis 4 M.

Daß in dieser Schrift, welche einer Reform unseres höheren Schulwesens im Sinne einer kräftigeren Erziehung gewidmet ist, das Richtige getroffen ist, beweisen außer der **Empfehlung des kgl. preußischen Unterrichts-Ministeriums**, in welcher es als wünschenswert hingestellt wird, daß die **Direktoren und Lehrerkollegien, insbesondere auch die Turnlehrer** von dem **Buche Kenntnis nehmen**, die vielen beistimmenden Schreiben von hervorragenden Pädagogen einerseits und andererseits von Eltern, welche an ihren Kindern das Verkehrte einer nur auf die Entwicklung des Verstandes gerichteten Unterrichtsmethode erfahren haben.

Aus den Zuschriften an den Verfasser dürften **zwei** von ganz besonderem Interesse sein, nämlich die des **Generalfeldmarschalls Graf Moltke**, welcher u. a. schrieb:

„Mit großem Interesse habe ich Ihre Schrift gelesen. Es wäre in hohem Maße wünschenswert, wenn in unsern Schulen neben der geistigen auch der körperlichen Ausbildung mehr Aufmerksamkeit gewidmet werden könnte.“

und die des **Geh. Oberregierungsrats Dr. Wiese**:

„Sie haben mit einem für die große Sache der Jugendbildung warm pulsierenden Herzen aufmerksam beobachtet und eingehend geschildert. Der reiche Inhalt und die das Ganze durchdringende Gesinnung machen das Buch sehr lesens- und empfehlenswert.“

Hamburger Nachrichten. Das Buch ist die Frucht einer Studienreise, welche der Verfasser durch Schottland und England unternommen hat, um zu untersuchen, in welchem Verhältnis die körperliche Ausbildung der männlichen Jugend der dortigen höheren Gesellschaftskreise zu ihrer geistigen steht. Er hat in den besten englischen und schottischen öffentlichen und Privatschulen, er hat in Oxford, in Hampton Court, in Windsor, in London umfichtig ein reiches Material gesammelt, das er in dem vorliegenden Buche gesichtet darlegt, und er hat sich, selber ein erprobter und eifriger Schulmann, ein fachmännisch begründetes Urteil über den Zustand des englischen Schulwesens und seinen erzieherischen Einfluß auf die heranwachsende Jugend gebildet.



Vogelreuter, O.

Geschichte des griechischen Unterrichts in deutschen Schulen seit der
Reformation

Hannover 1891

Paed.th. 6037

urn:nbn:de:bvb:12-bsb11871096-7